PRZYJACIEL SZKOŁY

NR 19 1 GRUDNIA 1937 ROK XVI

OBSERWACJA BEZPOŚREDNIA W NOWYM PROGRAMIE NAUCZANIA GEOGRAFII

Nowe programy szkolne umożliwiają szerokie stosowanie metody obserwacji bezpośredniej w geograficznym szkoleniu młodzieży szkół powszechnych.

Obserwacja bezpośrednia, której z dużym naciskiem domagał się jeszcze Komeńsky, a później Rousseau, weszła do szkolnictwa dopiero w drugiej połowie wieku XIX i od tej chwili została uznana jako podstawa całego nauczania geografii i geograficznego kształcenia młodzieży. Wśród polskich geografów pierwszym jej stanowczym propagatorem zdaje się być śp. Wacław Nałkowski.

Obserwacja bezpośrednia wymaga kategorycznie, by uczeń bezpośrednio zetknął się z żywym źródłem wiedzy geograficznej, tj. z krajobrazem i ten krajobraz poddał umiejętnej analizie, na nim i w nim uczył się elementów wiedzy geograficznej oraz praw, rządzących krajobrazem i jego ewolucją. Metoda obserwacji bezpośredniej znalazła w szkole powszechnej swój najlepszy wyraz w pracach czyli lekcjach w terenie, zwanych popularnie wycieczkami geograficznymi. Od nich należy odróżnić wycieczki krajoznawcze.

Ćwiczenia w terenie stawiamy dziś w szkole na pierwszym miejscu przy doborze metod pracy geograficznej. Są to dwu- lub więcejgodzinne obserwacje i prace w najbliższym terenie szkolnego środowiska. Ich celem jest nawiązanie i utrzymywanie bezpośredniego kontaktu młodzieży z przyrodą, wykorzystywanie krajobrazu jako żywego źródła konkretnej wiedzy geograficznej oraz badanie na żywych przykładach tych wszystkich zjawisk, zagadnień i praw geograficznych, z którymi młodzież styka się w pracy geograficznej. Jest rzeczą oczywistą, że rzetelne wykorzystanie tego źródła może się dokonać tylko drogą dobrze przemyślanego kompleksu obserwacyj w terenie. Obserwacje prowadzimy przez cały czas trwania kursu geografii, a zatem od klasy trzeciej do siódmej.

W klasie trzeciej i czwartej obserwacje w terenie dążą do kształcenia zmysłu obserwacyjnego, do zdobywania elementarnych pojęć geograficznych, do zapoznania dzieci z metodą obserwowania faktów geograficznych i najbliższego krajobrazu. Jednocześnie społeczność klasowa wdraża się do orientowania się w kierunkach i odległościach, a nadto przyswaja sobie te zasadnicze pojęcia geograficzne, które jej będą potrzebne w dalszej pracy geograficznej.

Obserwacja bezpośrednia na tym poziomie ma szczególnie doniosłe znaczenie. Nowoczesne zasady dydaktyczne bowiem wykluczają możliwość, by młodzież zdobywała pierwsze pojęcia geograficzne z obrazków i z opowiadań nauczyciela, a jeszcze mniej z czytanek geograficznych. Wręcz przeciwnie, dziecko musi każde zjawisko geograficzne ujrzeć w przyrodzie oraz poddać je spokojnej i szczegółowej, a możliwie także wszechstronnej obserwacji. Niewątpliwie duża część młodzieży żyje wśród przyrody i z nią styka się bezpośrednio. Lecz mimo to i ta młodzież ani przyrody nie widzi, ani jej nie obserwuje, ani nie rozumie. Szkolenie geograficzne musi zatem tę młodzież nauczyć patrzeć i widzieć, musi ją przyzwyczajać do rozumnego obserwowania krajobrazu i wskazywać jej sposoby tej pracy. Na najniższym stopniu szkolenia geograficznego chodzi nawet mniej o nagromadzenie w umysłach dzieci pewnej sumy wiadomości, a raczej o nauczenie ich metod zdobywania tych wiadomości i konsekwentne wdrożenie do posługiwania się tymi metodami.

Pierwsza faza geograficznego kształcenia dzieci odbywa się tylko w najbliższym środowisku, zasadniczo na tym samym terenie przez cały rok. Przygotowanie się nauczyciela do pracy wymaga szczególnego nakładu wysiłku. Więc najpierw zapoznajemy się bliżej z programem nauczania w danej klasie oraz dokładnej analizie poddajemy dotyczące środowisko szkolne, a zwłaszcza jego geograficzny krajobraz. Uwzględniając jedno i drugie, organizujemy szczegółowy program pracy geograficznej na cały rok względnie półrocze, w którym główna rola przypadnie na roczny tok lekcyjny obserwacyj w terenie oraz roczny program ćwiczeń geograficznych. Przy układaniu tego programu wybieramy zasadniczo tylko taki materiał, który jest dostępny obserwacji bezpośredniej i rozkładamy go na określoną liczbę jednostek lekcyjnych w ciągu roku.

Obserwacja bezpośrednia, od pierwszej chwili jej wprowadzenia w klasie trzeciej, wyciśnie natychmiast swoje znamię na zainteresowaniu młodzieży tematami lekcyjnymi. Znużone siedzącym zajęciem umysły społeczności klasowej odświeżają się i ożywiają zarówno nowymi zagadnieniami jak i nową metodą pracy szkolnej. Musimy umiejętnie wykorzystywać walory tej metody, by wprowadzić młodzież w czarowny świat przyrody. Pokazujemy ją więc w taki sposób, jakby dziecko po raz pierwszy krajobraz widziało. Skierowujemy uwagę najpierw na element pierwszy, podstawowy. Dzieci poddają go naiwnej obserwacji, wobec czego przechodzimy zwolna do szczegółów danego zjawiska, które podsuwamy dzieciom kolejno, czym wzbudzamy głębsze zainteresowanie. Wreszcie ostrożnie przypominamy lub wysuwamy właściwy termin geograficzny. Nie śpieszymy się w pracy podczas pierwszych obserwacyj, nie pędzimy za gromadzeniem szczegółów, nie zdobywamy w marszu rekordów kilometrowych! Przeciwnie, właśnie pozostawiamy młodzieży nieco czasu na spokojną, samodzielną obserwację, najpierw całości danego zjawiska, następnie jego szczegółów i wreszcie znowu całości.

W taki sposób młodzież zdobywa pierwsze wrażenia i tworzy z nich konkretne wyobrażenia, dla których podajemy jej fachowe terminy czyli nazwy geograficzne. Następnie, na najbliższej lekcji w klasie, omawiamy wyniki obserwacji, co ma na celu zesyntetyzowanie zdobytych wiadomości oraz pogłębienie i utrwalenie treści wyobrażeń. To zadanie uznamy za dokonane dopiero wówczas, gdy z relacji uczniów przejdziemy do przedstawienia wyników lekcji, naturalnie graficznego, we formie swobodnego rysunku w zeszytach, a w wypadkach trudniejszych — rysunku nauczyciela na tablicy. W taki sposób zakończyliśmy dopiero drugi dział pracy. Obecnie dobieramy kilka typowych modeli i fotografij i te omawiamy z młodzieżą. W ten sposób będzie praca myślowa zakończona, gdyż w umyśle dziecka dopiero teraz powstanie jasne i dokładne pojęcie zjawiska geograficznego.

Taki mniej więcej byłby tok lekcyjny pewnej dydaktycznej jednostki obserwacyjnej: od obserwacji faktu w terenie i jego analizy poprzez relację ustną i przedstawienie rysunkowe doszliśmy do modelu i obrazu.

*

Pierwsza grupa lekcyj w terenie ma naturalnie cele ograniczone, gdyż musi objąć przede wszystkim czynności przygotowawcze w obserwacji bezpośredniej, jak wdrażanie młodzieży do patrzenia i spostrzegania, do mierzenia i porównywania, do obliczania i sprawdzania, a wreszcie do wytwarzania pierwszych pojęć geograficznych i ich porządkowania. Chociaż nie jest to już systematyczny kurs geografii, to jednak wykorzystujemy lokalne warunki fizjograficzne i dające się zaobserwować zjawiska i już na tym najniższym poziomie kształcenia geograficznego przyzwyczajamy młodzież do dokładności i ścisłości obserwowania krajobrazów i ich szczegółów. Obowiązuje tu bowiem stara zasada, iż tylko wyobrażenia dokładne mogą być konkretną podstawą dla pojęć jasnych.

Obserwację bezpośrednią prowadzimy systematycznie i konsekwentnie. Pod jej wpływem zwolna rozpocznie młodzież nie tylko gromadzić konkretne pojęcia geograficzne, ale zacznie rozumieć życie tego najbliższego świata, w którym bawi się i pracuje, nauczy się patrzeć na przyrodę własnymi oczyma i posługiwać się nimi dla dalszego zdobywania wiedzy, słowem, sięgnie do żywego i jedynego źródła wiedzy, rzetelnego i nieomylnego. W tym wypadku młodzież nie uwiesi się bezmyślnie, a nieraz rozpaczliwie, podręcznika szkolnego, skutkiem czego podręcznik zajmie w jej umyśle to miejsce, jakie mu należy: doradcy i współpracownika. *Nie będzie natomiast podręcznik głównym źródłem wiedzy geograficznej dla ucznia*, co niestety dzieje się bardzo często, a co jest prawdziwą klątwą wszelkiego kształcenia geograficznego.

Pod wpływem konsekwentnie prowadzonych obserwacyj w terenie młodzież rozpocznie zastanawiać się nad zjawiskami geograficznymi oraz zacznie pierwsze, początkowo nieśmiałe, próby porządkowania zjawisk i przyczynowego ich wiązania. Z tą chwilą będą się wytwarzały pierwsze podstawy myślenia kategoriami geograficznymi a zatem *podwaliny do kształcenia zmysłu geograficznego*.

Oczywiście rozumiemy to dobrze, że także zdobywanie wiedzy geograficznej musi się opierać na samodzielnej pracy ucznia. Nauczyciel jednak zawsze pozostaje nauczycielem, organizatorem i kierownikiem pracy uczniowskiej. Każdą zatem jednostkę lekcyjną musimy dokładnie przygotować i opracować rzeczowo i dydaktycznie

mając zawsze przed oczami cel konkretny, jaki ma lekcja przed sobą. Nauczyciel-geograf musi tu posiadać pierwszorzędne walory: musi opanować sztukę przestrzegania ładu i porządku podczas obserwacyj, musi posiadać umiejętność skupiania uwagi na szczegółach istotnych i faktach konkretnych oraz sztukę wzbudzania i podtrzymywania zainteresowania młodzieży w toku pracy obserwacyjnej, musi prowadzić korektę spostrzeżeń i uogólnień oraz wyprowadzania wniosków, musi wreszcie opanować sztukę stawiania pytań i korekty odpowiedzi. Albowiem wyniki pracy uczniowskiej zależą w dużej mierze od rzetelnej wiedzy nauczyciela, a także od doboru właściwej metody pracy oraz od osobistych walorów dydaktycznych przewodnika młodzieży.

Ogólne wskazania dydaktyczne odnoszące się do prowadzenia z młodzieżą obserwacji bezpośredniej byłyby następujące:

1. W klasie III prowadzimy elementarne krajoznawstwo, wobec czego zachodzi potrzeba gruntownego przemyślenia podstawowych założeń metody krajoznawczej.
2. Krajobraz, w którym mamy prowadzić obserwacje, winien być jak najdokładniej przez nauczyciela zbadany i określony a możliwie także genetycznie opisany.
3. Obserwacji bezpośredniej i związanych z nią ćwiczeń w terenie nie można traktować jako majówki czy lekcji wypoczynkowej, wręcz przeciwnie, należy obmyśleć systematyczny kurs pracy obserwacyjnej oraz opracować szczegółowy, roczny program lekcyj w terenie.
4. Każda jednostka obserwacyjna wymaga dokładnego opracowania toku lekcyjnego, w którym należy uwzględnić następujące części składowe: pracę badawczą w terenie i jej zadania, ustne omówienie wyników badań, przedstawienie rysunkowe tych wyników, uogólnienie.
5. Przed każdą lekcją obserwacyjną musimy młodzieży zapowiedzieć: przedmiot i cel obserwacji, rodzaj prac i potrzebne pomoce oraz dokładną marszrutę.
6. Obserwacje geograficzne możemy łączyć ze spostrzeżeniami przyrodniczymi.
7. Już nawet w klasie trzeciej przedmiotem obserwacyj rocznych winien być pewien całokształt zjawisk geograficznych, a zatem

krajobraz, świat żyjący i zjawiska związane z działalnością człowieka na ziemi.

W klasie czwartej obserwacja bezpośrednia wymaga dalszego systematycznego prowadzenia lekcyj w terenie. I tu przygotowujemy sobie roczny program prac obserwacyjnych, który musi być dostosowany do programu szkolnego oraz do właściwości środowiska geograficznego. Praca obserwacyjna i jej tok roczny mają w tej klasie następujące cele szczegółowe:

1. Utrwalenie i pogłębienie wiadomości z klasy poprzedniej.
2. Rozszerzenie zakresu i zdobycie nowych pojęć geograficznych.
3. Gromadzenie ciągłych przykładów żywych jako materiału porównawczego do nauki o krajobrazach polskich.
4. Wdrażanie umysłów do traktowania krajobrazów w ich całokształcie a zjawisk w ich wzajemnym związku przyczynowym.
5. Nabycie biegłości w posługiwaniu się najprostszymi instrumentami, jak kompasem, taśmą, metrem, krokiem i libelką.

W klasie piątej przedmiot obserwacyj rozszerza się na zjawiska ukształtowania terenu, co stoi w związku z wprowadzeniem mapy fizycznej do programu geografii. Najczęściej nie wystarczy tu już środowisko najbliższe, wobec czego należy sięgnąć do innego regionu fizycznego. Niestety, z powodu zbiedzenia społeczeństwa zorganizowanie choćby dwudniowej wycieczki krajoznawczej napotyka obecnie na szczególne trudności. I tu zatem ograniczymy się do tych prac, które niemal wszędzie dadzą się wykonać w najbliższym środowisku.

Jedną lekcję w terenie przeznaczymy na technikę orientowania się młodzieży w kierunkach i odległościach, na pomiary taśmą i „na oko". W związku z nauką o mapie przepracowujemy następujące zagadnienia: obserwację form powierzchni ziemi — jako przygotowanie do zrozumienia obrazu rzeźby na mapie oraz nauki o ukształtowaniu powierzchni ziem polskich; interpretację planu najbliższej okolicy i porównywanie planu z krajobrazem; dokładne poznanie znaków konwencjonalnych, używanych na planie; wykreślenie szkicu najbliższego krajobrazu przy pomocy kompasu i pomiarów, taśmą lub krokiem. Poza tym urządzamy w okresie letnim dwie całodzienne wycieczki krajoznawcze.

W klasie szóstej roczny plan obserwacyj w terenie winien by objąć również tematy programowe. Do takich przy obecnie obowiązujących programach należą:

1. horyzont, strony świata, łuk dzienny słońca;
2. kierunki geograficzne, wykreślanie południka i równoleżnika przy pomocy: gnomonu, zegarka kieszonkowego i kompasu z przeziernicami;
3. oznaczanie szerokości geograficznej przy pomocy gnomonu (w dniach 23 września i 21 marca).

W okresie letnim należało by wykonać jeden rysunek szkicowy, oraz zorganizować jedną wycieczkę krajoznawczą, możliwie dwudniową.

W klasie VII są wskazane ćwiczenia na mapie sztabowej oraz interpretacja mapy topograficznej w terenie. I tu jest pożądany jeden wzorowy rysunek szkicowy. Ponadto przedmiotem badań są zagadnienia antropogeograficzne.

*

Jest rzeczą naturalną, że problem realizowania obserwacji bezpośredniej przedstawi się inaczej w mieście niż na wsi. W małych miasteczkach i na wsi młodzież żyje i wychowuje się w warunkach naturalnych, pośród przyrody, z którą styka się stale i z nią obcuje.

Tu więc wprowadzenie dzieci w obserwację bezpośrednią przedstawia mniej trudności. Możemy bowiem każdej chwili, bez wielkiego wysiłku i bez potrzeby nużącego marszu, znaleźć się poza osadą oraz dobrać sobie taki krajobraz, jaki nam będzie najlepiej odpowiadał.

Gorzej jest w mieście wielkim, chociaż młodzież zdaje się tam być więcej wyrobiona. Prace obserwacyjne wymagają tu niejednokrotnie dłuższych marszów, wobec czego musimy raczej organizować lekcje rzadsze, ale za to dłuższe, kilkugodzinne. Mimo to i nawet przy takich szczególnych trudnościach nie możemy zrezygnować z pewnej określonej liczby jednostek obserwacyjnych, które będą konieczne dla zdobycia podstawowych pojęć geograficznych. Z natury rzeczy jednak w większej mierze niż na wsi przedmiotem obserwacji bezpośredniej będą zjawiska antropogeograficzne.

Leszno (woj. poznańskie) *Michał Mścisz*

NAUKA O KLIMACIE W SZKOLE POWSZECHNEJ

I. a) Wpływ klimatu na życie człowieka; b) Przepowiednie pogody; c) Klimatologia na usługach geografii. — II. Nauka o klimacie w szkole powszechnej: a) wytyczne programowe; b) materiał obserwacyjny w poszczególnych klasach szkoły powszechnej; c) o roli obserwacji w geografii w ogóle a wyjaśnianiu zjawisk klimatycznych w szczególności; d) pomoce do nauki o klimacie; e) stacja meteorologiczna: 1. przyrządy i pomiary meteorologiczne, 2. notowanie obserwacji — wykresy, 3. interpretacja wykresów i mapek klimatycznych; f) wyprowadzenie pojęcia klimatu. — III. Bibliografia zagadnienia.

I. a) Wpływ klimatu na życie człowieka. Wśród czynników, które wywierają decydujący wpływ na człowieka oraz charakter gospodarczy danego kraju, bardzo poważną rolę odgrywa klimat. On bowiem warunkuje rozwój roślin i zwierząt. Życie człowieka zaś pozostaje w ścisłej zależności od świata organicznego. Człowiek czerpie ze świata organicznego żywność, ubranie, narzędzia itd. Świat organiczny zależny bezpośrednio od klimatu stworzył zasadnicze ramy rozprzestrzeniania się człowieka, zakreślił granice bytu ludzkiego. Poza tym wpływ klimatu uwydatnia się również w budownictwie ludowym, strojach i zwyczajach regionalnych, a także wyciska swe piętno na psychice mieszkańców.

Jedną z bardzo ważnych cech klimatycznych, posiadających pierwszorzędne znaczenie dla człowieka, jest ciepłota. Temperatura wpływa w znacznym stopniu na warunki życia, a więc przede wszystkim na mieszkanie, opał, odzież, żywność, komunikację, zdolność do pracy. Ważnym elementem klimatu jest wiatr. Wiatr wykorzystał człowiek do pędzenia żaglowców, wiatraków. W życiu gospodarczym niektórych krain szczególniejszą rolę odgrywają tzw. wiatry lokalne. Alpejski ciepły i suchy foehn, przyśpieszający tajanie śniegów, pozwala na wczesne wypędzenie owiec na pastwisko, a zwłaszcza umożliwia wczesną uprawę, w jesieni zaś dojrzewanie winogron i kukurydzy. Podstawowym, nieodzownym składnikiem wszystkiego, co żyje, jest woda. Jej obecność warunkuje życie, jej brak, utrata lub stały niedobór, oznacza w konsekwencji śmierć. Woda jest regulatorem życia. Nad wodami powstały starożytne cywilizacje (Eufrat i Tygrys, Nil, Morze Śródziemne . . .). Wodę wykorzystuje człowiek jako obszar lokomocji. W warunkach górskich woda, oddając olbrzymie zapasy energii, wyzyskiwana bywa jako „biały węgiel". Tu leży przyszłość przemysłu górskiego. Morza, jeziora, błota, bezużyteczne pustynie, obszary wiecznych śniegów w górach i krajach podbiegunowych uniemożliwiały życie ludzkie.

Człowiek jednak dzięki swemu rozumowi dostosował się z biegiem czasu do najbardziej niekorzystnych warunków. Różne stosunki klimatyczne panujące w poszczególnych krajach, zmusiły człowieka do takiego a nie innego — gdzie indziej niespotykanego — rodzaju życia.

Eskimosi zamieszkujący obszary leżące w strefie polarnej są doskonale dostosowani do swego środowiska. Żyją wspólnie w wielkich domach, zbudowanych z kamienia a okrytych śniegiem. W lecie każda rodzina buduje ze skór fok stożkowaty namiot. Ze skóry szyją też ubrania, chroniące doskonale przed zimnem. Zimno nie jest jedynym wrogiem Eskimosów. Wrogi wpływ tego rodzaju środowiska zaznacza się przede wszystkim w trudności zdobycia pożywienia. Brak roślin zadecydował o pożywieniu mięsnym. Eskimos poluje na foki, łowi ryby. Eskimosi z bardzo wielkim trudem utrzymują się przy życiu.

Także przygniatające i wilgotne gorąco, jakie cechuje obszary położone w strefie międzyzwrotnikowej, nie sprzyja rozwojowi człowieka. Ludność tych krain ledwo wegetuje. Negryci czy Pigmeje żyją w oddzielnych grupkach. Są bardzo niskiego wzrostu o krępym tułowiu i dość długich ramionach. Chodzą nago. „Mieszkanie“ urządzają sobie w starych, zwalonych pniach drzew. Jedyną ich troską jest zaspokojenie głodu. Często spotyka się szczepy uprawiające ludożerstwo.

Podczas gdy krainy o klimacie zimnym jak również gorącym zmuszają człowieka do ciężkiej walki o utrzymanie życia, klimat umiarkowany wpływa korzystnie na rozwój człowieka. Swe przodujące w świecie stanowisko zawdzięcza Europa w znacznej mierze także klimatowi. Europa leży w strefie klimatycznej korzystnej dla pracy i rozwoju człowieka. Położenie w stosunku do równika i bieguna sprawia, że nie ma w Europie przeszkód klimatycznych, które w wielu okolicach na ziemi utrudniają osiągnięcie wyższego stopnia cywilizacji. Ponieważ klimat Europy sprzyja rozwojowi rolnictwa, ludność bardzo wcześnie rozpoczęła życie osiadłe (nomadyzm zachował się jedynie nad M. Kaspijskim, gdzie klimat nie sprzyja rolnictwu).

Prowadząc życie osiadłe człowiek mógł coraz lepiej wykorzystać warunki przyrodzone poszczególnych krajów Europy. Wyrazem wyzyskania przyrody przez człowieka jest stopień gęstości za-

ludnienia danego obszaru. Pod tym względem przewyższa Europa wszystkie inne części świata. Gęste zaludnienie spowodowało udoskonalenie gospodarki przez zastosowanie podziału pracy. Nowoczesna wiedza pozwala człowiekowi na gospodarczą eksploatację nie tylko powierzchni ziemi lecz również głębi wód lądowych i morskich oraz wnętrza ziemi, zawierającego pożyteczne kopaliny. Nawet powietrze wciąga człowiek w krąg swej gospodarki. Umiejętność wyzyskania bogactw naturalnych wytworzyło górnictwo, które z kolei stało się podwaliną przemysłu. Potrzeba wymiany produktów stworzyła komunikację. Wspaniały rozwój (zwłaszcza w ostatnich czasach) komunikacji umożliwił w pewnym stopniu uniezależnienie się człowieka od klimatu i przyrody. Narody europejskie dzięki sprzyjającym czynnikom klimatycznym stanęły na bardzo wysokim poziomie kulturalnego rozwoju i rozszerzają wpływ cywilizacji europejskiej na wszystkie części ziemi.

b) P r z e p o w i e d n i e p o g o d y. Życie ludzkie uzależnione ściśle od zjawisk klimatycznych spowodowało, że człowiek od najdawniejszych czasów starał się przewidywać pogodę. Powiedzenia starych ludzi, odnoszące się do pogody (pielęgnowane wśród ludu), a przekazywane z pokolenia na pokolenie przechowały się w postaci przysłów o pogodzie,[1] np.:

Na luty sporządź buty, przyjdą deszcze wielkie pluty.
Luty wypędza kowali z huty.
Luty zawiązał swoje pluty.
W marcu jak w garncu.
Św. Urszula dzieci do pieca przytula.
Św. Urszula, perły rozsuła, miesiąc wiedział — nie powiedział, słońce wstało, pozbierało.
Na św. Teodora zapełnione gumno i komora.
Październik chodzi po kraju i wygania ptactwo z gaju.
Jak św. Barbórka po wodzie, to Boże Narodzenie po lodzie.
Kiedy klon wcześnie opada, ostrą zimę zapowiada.
Wszyscy święci — zima się kręci.
W zaduszki nie ma już w polu ani pietruszki.
Późna zima długo się trzyma.
Na modrzewiu zima nie długo wytrzyma.

Obserwując kształt, układ i barwę chmur, barwę zorzy wieczornej, kierunek wiatrów, rosę wieczorną i poranną wysnuwał człowiek reguły pogody.

---

[1] Podane przysłowia zebrałem wśród uczniów w czasie rozmów o pogodzie.

Reguły pogody oparte na obserwacjach chmur i kierunków wiatru.[2]

Cechy pogody dżdżystej:

gdy chmury pierzaste (Cirri) poruszają się bardzo szybko z zachodu,
gdy Cirri przechodzą w Cirro-strati (chmury pierzasto-warstwowe),
gdy Cirri w postaci długich piór ciągną z jednego punktu horyzontu do punktu przeciwległego (opady lub wiatr),
gdy chmury występują jednocześnie w kilku warstwach,
gdy latem chmury kłębiaste (Cumuli) nie znikają wieczorem,
gdy po pogodnym dniu letnim wiatr nie słabnie, lecz zwiększa się ku wieczorowi,
gdy tworzy się zjawisko „halo“ na około słońca lub księżyca,
gdy po upalnych dniach letnich brak rosy,
gdy barwa nieba wykazuje przed wschodem słońca odcień silnie purpurowy.

Cechy ulewy i burzy:

gdy latem pierwsze Cirri nadciągają z południa a barometr spada,
gdy wobec zmiennego wiatru chmury kłębiaste (Cumuli) znacznie rosną,
gdy od tych chmur kłębiastych wydzielają się wachlarzowate Cirri lub, gdy wobec dusznego stanu pogody wierzchołki chmur kłębiastych wyrastają w formie grzybów (grad),
gdy rano pojawiają się na niebie chmury pierzasto-kłębiaste (Cirri) a w nocy tworzą się warstwowe Cumuli,
gdy chmury burzowe mają u dołu wyrostki, przypominające kiście winogron (burza bez deszczu).

Cechy długotrwałej niepogody:

gdy po przejściu jednej depresji wysokie i pięknie zarysowane Cirri szybko snują się nad rozerwanymi chmurami kłębiastymi nawet wtedy, gdy niebo wyjaśnia się, a barometr jeszcze nie spada,
gdy w czasie chwilowego wyjaśniania się obłoki górne silnie oświecone, poruszają się w tymże kierunku co i chmury dolne.

Cechy polepszającego się stanu pogody:

gdy niewielkie chmury kłębiaste ciągną w tym samym kierunku co i wiatr dolny,
gdy na niebie występuje tylko jedna warstwa chmur.

Cechy pogody stałej:

gdy słońce wschodzi i zachodzi bez powłoki z chmur,
gdy wszystkie chmury należą do jednej warstwy,
gdy letnie chmury kłębiaste, tworząc się w ciągu dnia nikną ku wieczorowi,
gdy rano pojawiają się Cirri stojące nieruchomo,
gdy niebo całkowicie pogodne długo po zachodzie słońca odbija smugę srebrzysto-białą,
gdy w porze zimowej pojawiają się koło słońca lub księżyca duże kręgi — a ze słońca widać pojedyńcze linie oświecone (mróz),
gdy zimą po niebie pogodnym niskie chmury warstwowe (Strati) pokrywają oponą cały widnokręg (mróz),
gdy Cirri ciągną ze wschodu (sucho).

---

[2] Powyższe reguły pogody cytuję za dziełkiem: Gorczyński: *Prawidła pogody*, (Arct). Zostały one „sprawdzone“ w znacznej większości wypadków z wynikiem pomyślnym przez uczniów starszych oddziałów tutejszej szkoły.

Wnioskował też człowiek o pogodzie z zachowania się zielonej żabki, z piania koguta, lotu ptaków itd.

Z pierwszych „przyrządów“ służących do przepowiadania stanu pogody na uwagę zasługują „domki pogody“ (Wetterhäuschen — Wettermännchen), skonstruowane na zasadzie chłonności higroskopijnej wilgoci z powietrza przez włos, który wydłużając się, gdy powietrza jest wilgotne, a kurcząc zaś, gdy powietrze jest suche, pociągał za sobą odpowiednią figurkę.

Dziś używa się do przewidywania stanu pogody dla celów praktycznych barometrów rtęciowych i metalowych (aneroidów).

c) Klimatologia na usługach geografii. Ogromny wpływ klimatu na rzeźbę powierzchni ziemi, na stan i rozwój sieci rzecznej, na życie roślin i zwierząt, wreszcie na człowieka i jego gospodarkę na ziemi sprawił, że zjawiska klimatyczne stały się przedmiotem badań osobnej nauki: klimatologii. Nauka o zjawiskach klimatycznych (nabierająca specjalnego znaczenia w krajach o przeważającej produkcji rolniczej) musiała się stać ważnym składnikiem geograficznego materiału nauczania prawie we wszystkich stopniach i rodzajach szkół. We współczesnej szkole polskiej rozumowe opracowanie stosunków i zjawisk klimatycznych, które umożliwia dokładne poznanie klimatu ziem polskich, uskuteczniamy przez:

a) bezpośrednią obserwację zjawisk klimatycznych,
b) ustalanie metod przedstawiania zaobserwowanych faktów,
c) praktyczne obserwacje i ćwiczenia w stacjach meteorologicznych.

Metoda nauczania, zastosowana w szkole powszechnej do zagadnień klimatologicznych jest metodą właściwą. Rozkład prac na obserwacje, naukę teoretyczną i naukę stosowaną jest naturalny i odpowiadający psychice dziecka.

II. Nauka o klimacie w szkole powszechnej.

a) Wytyczne programowe. Kurs klimatologii w szkole powszechnej ma doprowadzić ucznia do zrozumienia znaczenia praktycznego i społecznego służby meteorologicznej. Oto materiał programowy dla poszczególnych klas (por. *Program nauki w publicznych szkołach powszechnych III stopnia*, strona 56).

K l a s a t r z e c i a. Obserwacje stanowiska słońca w różnych porach dnia, powtarzane w różnych porach roku; stałe obserwowanie i notowanie przez klasę pogody (zachmurzenia, opadów) w postaci kalendarza obrazkowego, z zestawieniem co miesiąc wyników: liczba dni słonecznych, deszczowych itd. (por. *Program*, strona 56).

K l a s a c z w a r t a i p i ą t a. Brak uwag dotyczących zagadnień klimatycznych.

K l a s a s z ó s t a. Kształt ziemi. Rozkład lądów i oceanów. Ruch wirowy ziemi i jego konsekwencje: dzień i noc. Ruch postępowy ziemi. Pory roku. Wiatry stałe i zmienne. Prądy morskie (por. *Program*, strona 170).

Szczególnej uwagi wymagają trudne zagadnienia klimatyczne, które dopiero na tym stopniu mogą być rozważane nieco obszerniej w związku z ruchami ziemi i wiadomościami o słońcu jako źródle energii. Ruchy ziemi należy ilustrować za pomocą prostych pokazów globusu i w miarę możności modeli i przyrządów specjalnych, jak np. zenitarium (por. *Program*, strona 173).

K l a s a s i ó d m a. Obserwacje meteorologiczne. P. I. M. Elementarne objaśnianie map pogody; ich znaczenie dla rolnika, rybaka, żeglarza, lotnika. Cechy klimatu Polski. Zależność świata roślinnego od klimatu i podłoża. (*Program*, strona 216).

b) M a t e r i a ł o b s e r w a c y j n y w p o s z c z e g ó l n y c h k l a s a c h s z k ó ł p o w s z e c h n y c h. Powyższe ramowe uwagi stanowią szkielet kursu nauki o klimacie w szkole powszechnej. Na nich opieram szczegółowy plan obserwacji, który ujmuję według 4 zasadniczych działów: Obserwacje zjawisk: 1. meteorologicznych, 2. astronomicznych, 3. fenologicznych (korelujących z przyrodą), 4. antropogeograficznych.

K l a s a p i e r w s z a :

1. Rozmowy o pogodzie.
2. O słońcu, księżycu, gwiazdach.
3. Jesień w ogrodzie, na łące, na polu, w lesie. Nad wodą. Przy drodze. Nad rzeką.
4. O żywności, ubraniu, pracy, wypoczynku. Targ. Odpust.

K l a s a d r u g a.

1. W dalszym ciągu obserwacje z klasy I. Stan pogody (znakowanie według umowy). Krótkie i długie dni i noce. Mroźne i ciepłe dni. Zachmurzenie. Burze. Wiatry. Orientacja w terenie.

2. Ciąg dalszy jak w klasie I. Niebo w dzień i w nocy. Obserwacja miejsca i czasu wschodu i zachodu słońca. Cień.
3. Rola w jesieni, na wiosnę, w lecie. Łąka. Las. Gaj. Odlot i przylot ptaków.
4. Jak pracuje człowiek w domu, na roli, w warsztacie, w lesie (pomijamy w tym oddziale jako za trudne: prace człowieka w fabryce i urzędzie). Zajęcia w poszczególnych porach ze zwróceniem uwagi na współzależność pewnych zajęć od czasu.

Klasa trzecia.

1. Notowanie temperatury. Obliczanie średniej temperatury dnia, tygodnia, miesiąca (bez dziesiętnych). Notowanie pogody: pogoda słoneczna, deszcz, pochmurno, mglisto. Notowanie kierunku wiatrów (oznaczenie kierunku wiatru przy pomocy chorągiewek).
2. Słońce: punkt wschodu i zachodu; wysokość w południe w poszczególnych porach roku. Długość cienia w poszczególnych porach roku. światło i ciepło słoneczne.
3. Jak zapowiadają się poszczególne pory roku. Jakie zjawiska obserwujemy w jesieni, zimie, na wiosnę, w lecie (gdzie u nas widać wiosnę).
4. Budowa domów, zabudowań gospodarskich (materiał budowlany, pokrycie dachów, praca przy budowli). Praca rolnika — rzemieślnika. Ubiory człowieka zależne od pory roku (dlaczego?). Środki komunikacyjne. Urzędy i instytucje humanitarne, kulturalne. Zagadnienie syntetyczne: zajęcia mieszkańców naszej wioski.

Klasa czwarta.

1. Temperatura. Opady. Kierunek wiatrów i ich wpływ na stan pogody. Synteza: wykresy dzienne, tygodniowe, miesięczne, roczne. Obliczanie przeciętnej jako przygotowanie pojęcia klimatu.
2. Obserwacje topnienia śniegu na zboczach gór słonecznych i odsłonecznych.
3. Ciąg dalszy jak w klasie trzeciej.
4. Pogłębienie obserwacji z klasy trzeciej. Wcześniejsza pora żniw na zboczach południowych.

Klasa piąta.

1. Jak w klasie czwartej, a ponadto: ciśnienie u stóp wzgórza, na szczycie. Ciśnienie w czasie pogody, deszczu. Wiatry (siła wiatru). Zależność pogody od kierunku wiatru. Zależność chorób od kierunku wiatru (wiatr zachodni — przeziębienie, wschodni — koklusz). Obserwacja koron drzew ulegających wpływom wiatru.
2. Pojęcie kalendarza. Przysłowia (o ile się sprawdzają). Długość i kąt padania promieni słonecznych w lecie i w zimie.
3. Stan pogody w związku z przylotem i odlotem ptaków. Roślinne i zwierzęce zwiastuny wiosny. Ciepło i światło jako czynniki ożywcze. Nasłonecznienie.
4. Ciąg dalszy z klasy III i IV. W których miejscach powstają miasta, wioski? Życie na wsi a w mieście.

Klasa szósta, siódma (ósma).

1. Stacje meteorologiczne. Zapiski ścisłe.
2. Niebo gwiaździste w lecie, w zimie. Wielki Wóz. Gwiazda Polarna. Fazy księżyca. Ustalanie nazw miesięcy. Mierzenie kąta padania promieni słonecznych i wyciąganie odpowiednich wniosków. Obserwacje zbliżającego się względnie oddalającego człowieka, pociągu. Obserwacje z okien pociągu. Wrażenie, jakiego doznajemy w czasie powodzi, patrząc w wodę.
3. Pogłębienie obserwacji z klasy piątej.
4. Jak żyją mieszkańcy przy ulicy X? Jak żyją mieszkańcy w mieście (wsi) X? (na podstawie obserwacji pośrednich: wycinki z gazet, opisy w gazetce ściennej itd.). Życie nad stawem. W dolinie rzeki. W fabryce (indywidualne spostrzeżenia uczniów ilustrowane fotografiami, mapkami, pocztówkami, szkicami itd.). O czym opowiada nasz lud. W co wierzy nasz lud. Nasz lud w kościele, przy pracy, zabawie. Jak się kształci nasz lud.

c) O roli obserwacji w geografii w ogóle, a wyjaśnianiu zjawisk klimatycznych w szczególności. Geografia ma trzy swoiste źródła poznania: 1. wycieczka (bezpośrednia obserwacja zjawisk, 2. mapa (obraz ziemi), 3. słowo żywe lub książka.

Jakkolwiek w szkole powszechnej stosujemy wszystkie te metody pracy, to jednak w trakcie opracowywania zagadnień klima-

tologicznych obserwacja wybija się na plan pierwszy. Na niej opieramy całokształt materiału.

Co i gdzie obserwować? Ziemię, wodę, powietrze, niebo i wszystkie zjawiska z nimi związane: przyrodę i człowieka. Już w klasie pierwszej na przechadzkach jesiennych, wiosennych i letnich uczymy obserwować i oddawać opisem słownym dokonane spostrzeżenia nad stanem pogody i zmianami zachodzącymi wraz z porami roku w przyrodzie, zwracając uwagę na przystosowanie do nich życia i zajęć ludzkich w najbliższym środowisku.

Jak obserwować? — Uczniowie mogą obserwować: 1. sami (obserwacje przygodne), 2. na polecenie nauczyciela (obserwacje zadane), 3. pod kierunkiem nauczyciela (obserwacje kierowane). Spośród tych trzech rodzajów obserwacji najwartościowsze są obserwacje kierowane wprost przez nauczyciela.

Wyniki obserwacyj utrwalić należy w dzienniczkach obserwacyjnych indywidualnych (w których uczniowie wpisują chronologicznie treść dokonanych spostrzeżeń), ewtl. także w dzienniczku klasowym (wypełnionym przez autorów najlepszych obserwacyj). W ten sposób opracowany dziennik obserwacyjny zawiera materiał uzmysławiający, do którego można się często odwoływać przy stosowaniu najrozmaitszych ćwiczeń i porównań. Starannie prowadzony dziennik obserwacyjny przygotuje ucznia (który będzie spostrzegał, badał, notował i wyciągał wnioski) do samodzielnej, badawczej pracy w terenie. Syntetyczne ujęcie obserwacyj poczynionych w poszczególnych oddziałach stworzyć może bardzo wartościowy (bo własny) oparty na autopsji uczniów, podręcznik obserwacyjny.

d) P o m o c e d o n a u k i o k l i m a c i e w s z k o l e p o w s z e c h n e j. W uwagach do całości programu geografii w szkole powszechnej, na stronie 303 i dalszych czytamy:

Przy obserwacjach pogody na pierwszym szczeblu nauczania nie należy używać niezrozumiałych na tym poziomie przyrządów, jak naprzykład: termometru, ani też robić wykresów temperatury. Obserwacje i notowanie tego rodzaju są prowadzone kolejno przez grupy uczniów, na które klasa została podzielona w tym celu. W klasie 7 stosować należy również w miarę potrzeby i możności proste i łatwe spostrzeżenia i pomiary meteorologiczne już przy pomocy niektórych przyrządów: termometru, aneroidu itd. (str. 303). — Do wyjaśnienia stosunków klimatycznych może służyć proste w konstrukcji zenitarium oraz inne nieskomplikowane przyrządy, jak gnomon, zegar słoneczny, proste przyrządy meteorologiczne (str. 305).

Poniżej zestawiam p o m o c e u m o ż l i w i a j ą c e r a c j o n a l n ą n a u k ę o k l i m a c i e w szkole powszechnej:

1. Obrazy — fotografie służą jako materiał ilustracyjny do rozmów o pogodzie.

2. Gnomon jest jednym z najstarszych, jakie ludzkość wymyśliła, przyrządów astronomicznych. Jest to pionowy pręt, rzucający cień w dzień słoneczny na płaszczyznę poziomą. Cień zmienia swą długość i kierunek w ciągu dnia i roku. Przyrząd ten pozwala śledzić ruch słońca na niebie i obliczać jego wysokość w danym czasie. Oprócz tego przy pomocy gnomona oznaczać można kierunek południkowy, czas miejscowy, szerokość i długość geograficzną, nachylenie ekliptyki do równika itd. Do celów szkolnych nadaje się gnomon prostej budowy, wykonany przez samego ucznia, a więc np. palik długości około jednego metra, pręt metalowy na podstawce z kulką u góry (dla zaznaczenia granicy cienia) czy ewtl. słupek pionowy zakończony małą tarczą z otworkiem, przez który przechodzi promień słoneczny i odbija się jako jasna plamka na płaszczyźnie poziomej. Pierwsze ćwiczenia z gnomonem robi się na podwórzu ewtl. w ogrodzie szkolnym z gnomonami większych rozmiarów. Dokładniejsze obserwacje przenieść należy na dokładnie poziomą płaszczyznę stołu. (Różne rodzaje gnomonów oraz ciekawe ćwiczenia z tym przyrządem, znaleźć można w pracy: *A. Tarnawski — Najważniejsze pomoce przy nauce geografii matematycznej* — część I *Gnomon i jego użycie.* Biblioteka Geograficzno-Dydaktyczna. Książnica Atlas, Lwów-Warszawa).

3. Chorągiewka do wskazywania kierunku wiatru powinna być tak przytwierdzona, by mogła swobodnie według kierunku wiatru zmieniać swe położenie. Dzieci obserwują kierunek wiatru wskazany chorągiewką i notują codziennie w stosownej rubryce kalendarza pogody, gdy chorągiewka zwróciła się na wschód wiatr jest zachodni itd.

4. Ścienny (klasowy) kalendarz pogody z tablicą objaśniającą znakowanie pogody (według umowy).

5. Indywidualne kalendarzyki pogody w notatkach uczniów (odbić na hektografie).

6. Kalendarze ścienne, terminowe, kieszonkowe, rolnicze, ogrodnicze, kalendarze wydawane przez organizacje kościelne, K. K. O., P. K. O. itd.

7. Termometr.

8. Barometr rtęciowy.

9. Aneroid.

10. „Barometr wodny“. W trakcie omawiania zagadnień, związanych z przewidywaniem pogody, jeden z uczniów klasy 5 zademonstrował ciekawy, aczkolwiek bardzo prosty, w swej konstrukcji „Barometr wodny“, który sporządził w następujący sposób: żarówkę elektryczną (zużytą) średniej wielkości z ostrym zakończeniem wypełnił wodą: po odcięciu końca żarówki woda przedostając się maleńkim otworkiem do środka, wypełniła jej wnętrze. Zawiesił żarówkę otworkiem w dół w otwartym miejscu. Kiedy z otworka na dolnym końcu żarówki spadały do umieszczonego pod spodem naczyńka kropelki wody „barometr wodny“ zapowiadał deszcz (wskutek znacznej wilgotności powietrza mniejsze ciśnienie tegoż umożliwiało opadanie kropelek). Na odwrót: brak wilgoci w powietrzu, a zatem większy jego ciężar, uniemożliwiał opadanie kropelek zapowiadając polepszenie się stanu pogody. (Przyrząd ten sporządzony przez uczniów w kilku egzemplarzach zastąpił nam przynajmniej w części, dający się dotkliwie odczuwać brak barometru).

11. Wiatromierz (metalowy) Wilde'a (ze skalą Beauforta); w razie braku tegoż uczniowie mogą się posługiwać chorągiewką (kierunek wiatru) i podaną niżej skalą oceny siły wiatru:

0 — cisza (dym unosi się pionowo w górę) prędkość wiatru 0—0,5 m/sek.
1 — słaby wiatr (dym unosi się prawie w górę) V wiatru 0,5—5 m/sek.
2 — umiarkowany wiatr (porusza liście i gałązki) V 5—10 m/sek.
3 — wiatr średni (porusza wielkie konary) V 10—15 m/sek.
4 — wiatr mocny (porusza całe gałęzie) V 15—20 m/sek.
5 — wicher (porusza całe drzewa) V 20—30 m/sek.
6 — huragan (wywołuje spustoszenie) V ponad 30 m/sek.

12. Deszczomierz Hellmanna. Można go zastąpić deszczomierzem skonstruowanym przez samych uczniów. Będzie to naczynie z przeźroczystego szkła kształtu zwykle prostokątnego, którego jedna boczna ścianka posiada podziałkę milimetrową. Należy jednak pamiętać, że aby znaleźć rzeczywistą ilość opadu, należy ją mierzyć bezpośrednio po każdym opadzie (w przeciwnym razie opad może ulec wyparowaniu).

13. Fotografie koron drzew ulegających wpływom przeważających wiatrów.

14. Obrazy — fotografie nieba gwiaździstego w lecie, w zimie.

15. Obrazy — fotografie: fazy księżyca.

16. Obrazy — fotografie chmur: Cirrus, Cumulus, Nimbus itd.

17. Przyrządy ilustrujące kulistość (i ruch) ziemi oraz wędrówkę promienia zenitalnego i związane z tym kwestie stref klimatycznych. Zenitarium Jezierskiego W. (Wyrób „Urania", Warszawa). Przyrząd ten umożliwia racjonalną demonstrację ruchów ziemi i kierunku padania promienia zenitalnego (strefy klimatyczne). Globus o średnicy 25 cm z zaznaczonymi mocno zwrotnikami, kołami biegunowymi i równikiem, osadzony jest na kątomierzu tak, że może być rozmaicie nachylony względem ekliptyki, zakreślonej przez środek globusu podczas jego ruchu postępowego. Oś przy ruchu globusu zachowuje zawsze ten sam kierunek nachylenia. Żarówka elektryczna ukryta w oprawce, obsługiwana prądem z baterii kieszonkowej, wysyła w kierunku prostopadłym do globusu wiązkę promieni równoległych, dając na nim okrągłą plamkę świetlaną. — Zenitarium G. Wuttkego („Pestalozzi", Warszawa). Nadaje się zwłaszcza dla szkół powszechnych, gdyż jest znacznie tańsze. Słońce przedstawia za pomocą dużej mlecznej żarówki, ziemię za pomocą małej błyszczącej kulki, na której powstaje urojony obraz słońca. — Model ilustrujący „śrubową" drogę słońca A. Tarnawskiego oddaje cenną usługę przy wyjaśnianiu zmian pozornego ruchu słońca w ciągu roku.

18. Obrazy ilustrujące wiatry brzegowe (musony).

19. Stacja meteorologiczna (omawiana szczegółowo w punkcie e).

20. Tabela międzynarodowych znaków meteorologiczn. (PIM).

21. Ścienny dziennik pogody z tablicą do pomiarów pogody.

22. Charakterystyczne wykresy porównawcze (drogą wymiany zc szkołami innych regionów).

23. Mapki klimatyczne z atlasu Romera.

24. Reguły pogody oparte na obserwacji chmur i wiatru (por. p. II).

e) Stacja meteorologiczna szkoły powszechnej: 1. Przyrządy i pomiary meteorologiczne. Bardzo poważne usługi w późniejszym kursie klimatologii oddaje stacja meteorologiczna. Przy szkole powszechnej winna istnieć stacja III rzędu. Stacja rzędu I posiada szereg narzędzi samopiszących (prowadzi badania meteorologiczne w bardzo rozległym zakresie). Są to już tzw. obserwatoria meteorologiczne. W zakres obserwacji stacji meteorologicznej II rzędu wchodzą: obserwacje ciśnienia, temperatury powietrza, wilgotności powietrza, kierunku

i prędkości wiatru, zachmurzenia i opadów. Wszystkie powyższe spostrzeżenia przeprowadza się trzy razy dziennie (to jest o godz. 7 — 13 — 21). Stacja III rzędu nie uwzględnia obserwacji ciśnienia i wilgotności powietrza. Stacja IV rzędu notuje tylko opad (raz dziennie o godz. 7 rano). Dla szkoły powszechnej wystarcza „stacyjka“ III rzędu, mająca do dyspozycji: 1 termometr maksimum-minimum Siksta (jednokrotny odczyt na dobę umożliwia wyprowadzenie średniej temperatury doby); 1 wiatromierz Wilde'a (służy do oznaczania kierunku wiatru według 8 kierunków: N, NE, S, SE, SW, W, E, NW i prędkości wiatru według skali Beauforta); 2 deszczomierze Hellmanna (ombrometry) dla zmiany w porze zimowej. Stan zachmurzenia oblicza się na oko. Należy pamiętać, aby narzędzia umieszczać w miejscach możliwie otwartych. Najlepiej przyrządy te umieścić blisko siebie na niewielkiej przestrzeni (o obwodzie kilku metrów) stosownie ogrodzonej. Niektóre z wymienionych wyżej przyrządów może skonstruować nauczyciel przy pomocy uczniów (z wielu wydawnictw, poświęconych omówieniu sposobów sporządzania pomocy naukowych, na uwagę zasługuje: W. Czyżycki i J. Huber: *Jak wykonać samemu pomoce naukowe*).

2. Notowanie obserwacji — wykresy. Ponieważ klimat jest niejako wypadkową wielu najrozmaitszych czynników (ukształtowania poziomego i pionowego, kierunku wiatrów, średniej temperatury, ilości dni słonecznych i zachmurzonych, ilości opadów w ciągu roku...), stąd też uczniowie, chcąc poznać klimat najbliższej okolicy, muszą już w zaraniu nauczania zaprawiać się do bezpośredniej obserwacji zjawisk meteorologicznych. Muszą je notować, stale codziennie, zgodnie ze stanem rzeczywistym i zestawiać. Dopiero z zestawień, jako ze sumy zjawisk, zdobytych w przeciągu dłuższego czasu, uczniowie mogą wyciągnąć pewne ogólne wnioski. Pierwsze próby „notowania“ spostrzeżeń nad pogodą rozpoczynamy już w klasie II, kiedy uczniowie w czasie sporządzania kalendarza obrazkowego znaczą na poszczególnych kartkach kalendarza także pogodę. W klasach III i IV uczniowie bardzo chętnie notują wyniki spostrzeżeń nad pogodą w klasowym, miesięcznym kalendarzu pogody (por. *Notowanie stanu pogody, temperatury i wiatrów*. Nakład „Szkolnica“, Kraków, Szewska 2). Dla klas V i VI najodpowiedniejszym jest roczny „Wykaz pogody“ (klasowy). W klasie VII (ewent. VIII) prowadzą uczniowie zapiski

ścisłe w „Dzienniku pogody“ (osobne arkusze ścienne na każdy miesiąc). Do prowadzenia indywidualnych notatek nad pogodą nadaje się: *Zeszyt do wykresów temperatury, notowań pogody, kierunku wiatrów oraz opadów atmosferycznych* — opracowany przez Z. Denkowskiego. Nakładem Drukarni Państwowej w Łodzi, ulica Piotrkowska nr 85, l. skł. 41. Wydawnictwo to posiada tę zaletę, że ułatwia dokonywanie zestawień miesięcznych i rocznych, ułatwia zrozumienie konstrukcji wykresów oraz umożliwia wpisywanie indywidualnych uwag, dotyczących pogody najbliższego środowiska.

3. Interpretacja wykresów i mapek klimatycznych. Interpretacja w ten sposób samodzielnie przez uczniów przygotowanych wykresów nie nastręczy nauczycielowi specjalnych trudności. Uczniowie zorientują się też łatwo w sposobie sporządzania mapek klimatycznych, a co za tym idzie i w ich elementarnym objaśnianiu.

4. Wyprowadzenie pojęcia klimatu. Wyprowadzając pojęcie klimatu wyjaśnimy uczniom, że stan powietrza w ciągu paru godzin, dnia lub kilku dni nazywamy pogodą. Jeżeli będziemy mówić o stanie pogody w ciągu jednego roku, kilku lub kilkudziesięciu lat, nazwiemy to klimatem.

Bibliografia zagadnienia:

a) Dzieła treści naukowej:

1. Gorczyński: *Prawidła pogody.* M. Arct.
2. Hann I. u. Süring R.: *Lehrbuch der Meteorologie.* Tauchnitz, Leipzig, 1926 (str. 867).
3. Klein: *Zasady meteorologii ogólnej* (tłum. Merecki).
4. Lisowski K.: *Zarys meteorologii ogólnej.* Nakł. „Orbis“, Kraków 1925 (str. 310).
5. *Mały rocznik statystyczny.* Główny Urząd Statystyczny R. P. Warszawa.
6. E. de Martonne: *Zarys geografii fizycznej* (tłum. St. Pawłowski). Książnica Atlas, Warszawa 1927.
7. Romer E.: *Powszechny atlas geograficzny.* Książnica Atlas, Lwów.
8. Rybka E.: *Ćwiczenia z globusem ziemskim.* Wyd. Zakł. Nar. im. Ossolińskich 1928.
9. Szulc K.: *Klimat i czynniki pogody.* Nakł. Księgarnia Rolnicza, Warszawa 1921 (str. 136).
10. Państwowy Instytut Meteorologiczny. *Instrukcja dla stacji meteorologicznych sieci polskiej.*

b) Dzieła treści metodycznej:

11. Bzowski K.: *Geografia w postaci zadań, ćwiczeń i zagadnień.* Część I. Księgarnia Arcta, Warszawa 1927.
12. Bzowski K.: *Jak uczyć o klimacie.* Biblioteka Geogr.-Dydakt. Książnica Atlas. Lwów—Warszawa 1930.

13. Felisiak W.: *Lekcje praktyczne nauczania geografii.* Oddział V. Nakł. Księg. Gmachowskiego, Częstochowa 1930.
14. Mścisz M.: *Zarys metodyki geografii.* Wyd. M. Arct, Warszawa 1929 (str. 170—180).
15. Niemcówna St.: *Dydaktyka geografii.* Lwów 1929 (str. 215—232).
16. Petrow D.: *Wskazówki metodyczne do poszczególnych lekcji geografii dla kl. V.* Podr. dla nauczycieli. Nakł. Lwów 1929.
17. Petrow D.: *Metodyka geografii i wzory lekcyj w kl. III szkół powsz.*
18. Podręczniki geografii prof. Sawickiego dla wszystkich stopni siedmioklasowych szk. powsz. Księg. Geogr. „Orbis", Kraków 1929.
19. *Program nauki w publicznych szkołach powszechnych III stopnia.*
20. Radliński T.: *Geografia.* Część I M. Arct, Warszawa 1924.
21. Tarnawski A.: *Najważniejsze pomoce przy nauce geografii mat. Część I. Gnomon i jego użycie.* Biblioteka Geograficzno-Dydaktyczna. Książnica Atlas, Lwów—Warszawa 1922.
22. Taub S.: *Spostrzeżenia nad pogodą w szk. powsz. i średnich.* Wskazówki praktyczne. Wyd. Zakł. Nar. im. Ossolińskich 1926.

N. (woj. śląskie) *J. S. T.*

WŁASNE POMOCE NAUKOWE: POGLĄDOWE TABLICE OBRAZKOWE

Ustawicznie spotykamy ilustracje — jakie nieraz piękne — barwne — wyraziste. Czasopismo ilustrowane daje chwilę rozrywki w kawiarni, w czasie podróży pociągiem, skraca nudę czekania w jakiejś fryzjerni czy aptece; to znów niedzielny dodatek obrazkowy pisma codziennego obfituje również w mniej lub więcej wyraźne i ciekawe zdjęcia. Mnóstwo ilustracyj po dość krótkim istnieniu niszczy się, zdziera się w strzępy, zużywa się na opakowanie lub podpalanie w piecu. Ginie wiele cennego materiału do nauki poglądowej. Ileż to spraw polskich, piękna krajobrazu, zabytków, zdobyczy techniki, strojów ludowych można zobrazować, zbierając, przechowując i odpowiednio wykorzystując wycinki z pism albo starych, bezużytecznych, podniszczonych książek.

Podobnie — daleki powab egzotyki również da się odtworzyć w zbiorze ilustracyj. Ilustracje gromadzimy (dzieci szkolne mogą nam wiele dopomóc dostarczając odpowiednich okazów), grupujemy przedmiotowo, np. osobno obrazki geograficzne, historyczne, później — coraz szczegółowiej, więc np. osobno stroje ludowe, osobno obrazki z życia w Indiach czy Brazylii, wreszcie — tworzymy kolekcje i odpowiednie pomoce naukowe.

Popularne w wielu szkołach albumy nie wydają się praktycznymi, chyba przy zajęciach cichych w nielicznych zespołach. Lepsze są plansze — obrazki naklejane na moc-

nym, lśniącym papierze pakunkowym, w rozmiarach mniej więcej 90 cm × 60 cm. Obrazki umieszcza się w narożnikach fotograficznych (zwłaszcza sztywne i pocztówki) lub nakleja się białym klejem roślinnym. (Inne kleje zbyt szybko zsychają się lub wilgotnieją psując ilustrację). Obrazki rozmieszczamy z pewnym zmysłem estetycznym, dodając odpowiednie napisy tytułowe.

Gdy się posiada w nauczaniu geografii (np. o Indiach) przed oczami klasy nie tylko kilka ilustracyj podręcznika, lecz 3—4 plansze, rozwieszone na przeciąg kilku dni na listwach ściennych — można odnośnie samodzielnego wypowiadania się dzieci i poglądowości osiągnąć znacznie więcej niż w lekcjach pozbawionych tego rodzaju pomocy obrazkowej.

Można osiągnąć przy pewnym nakładzie pracy i cierpliwości pokaźne nawet i wielostronne zbiory obrazkowych pomocy naukowych zbierając z różnorodnych pism ilustrowanych. Niekoniecznie musimy je kupować: możemy np. otrzymywać wycofane z użycia egzemplarze pism z lokali, poczekalni, nawet przez dzieci szkolne (dziecko fryzjera czy hotelarza dostarcza dla szkoły egzemplarzy *Światowida* lub *Ilustracji Polskiej*). W znanych mi wypadkach klasa składała maleńką składkę na zakup pism ilustrowanych dających możność uzyskania pomocy naukowych. Np., klasa licząca 50 dzieci za 1 zł 20 gr czyli dając po 2 i 3 gr od dziecka może zakupić 6 numerów *Przewodnika Katolickiego* (były tam np. w tym roku liczne obrazki z życia w Japonii), albo 4 numery *Na szerokim świecie* (pierwszorzędne ilustracje barwne), lub — za 1 zł 35 gr — 3 numery *Ilustracji Polskiej*, lub wreszcie dwa nr *Światowida*. Oczywiście, przed zakupem musimy przekonać się, czy w danym numerze pisma znajdziemy coś odpowiedniego dla wzbogacenia środków poglądowych nauki w szkole.

Inowrocław *Stefan Kamiński*

*

UZUPEŁNIENIE: W wspomnieniu pośmiertnym pt. *Rowerem i pieszo przez Czarny Ląd* podaliśmy, że ciekawe felietony podróżnicze śp. Kazimierza Nowaka ukazały się prócz w *Kurierze Poznańskim* i *Ilustracji Polskiej*, także w *Przewodniku Katolickim* i w miesięczniku *Naokoło świata*. Otóż poinformowano nas, że również *Kurier Warszawski*, *Światowid* oraz tygodnik *Na szerokim świecie* drukowały opisy z podróży śp. Kazimierza Nowaka. *Red.*

UWAGI DYSKUSYJNE I NASZE ECHA

Stosunek do religii katolickiej w podręcznikach dla szkół powszechnych. (Nr 18/1937)

Nie zabierałbym głosu w sprawie artykułu ks. dra Stanisława Wiśniewskiego, gdyby Ksiądz Autor ograniczył się do sprostowań błędów liturgicznych w podręcznikach i spraw związanych z życiem religijnym. Ponieważ jednak artykuł ks. dra Wiśniewskiego wyraża poza tym pewne tendencje, i to tendencje dla wychowania niebezpieczne, chciałbym na gościnnych łamach *Przyjaciela Szkoły* powrócić do spraw poruszonych przez Księdza Autora. Wybaczą mi więc Czytelnicy, że uwagi moje przekroczą ramy zakreślone w tytule.

Sądzę, że ze stosunkiem do religii katolickiej w podręcznikach nie ma nic wspólnego rzekoma sympatia autorów podręczników do żydów i fakt, że w podręcznikach znajdujemy wiersze Tuwima. Tu wyrażona została wyraźnie pewna tendencja polityczna, tendencja, która wystąpi jeszcze wyraźniej, gdy zestawimy ją ze słowami Księdza Autora, że „słowa niektórych piosenek są nieodpowiednie dla dzieci" (w czytance Balickiego i Maykowskiego pt. *Niesiemy plon*). Tymi piosenkami o nieodpowiednich słowach to pieśni legionowe, m. i. *Pierwsza brygada*, *Pieśń pierwszej kadrowej*, *Pieśń o Belinie*.

Jak przedstawia się owa sympatia do żydów wyrażona w podręcznikach? Balicki i Maykowski umieścili w czytance dla klasy VII opowiadanie Marii Dąbrowskiej pt. *Szpital*. Dąbrowska opisuje, jak do szpitala przywieziono dziecko żydowskie, przy czym użyła słów, że żyd w szpitalu jest równy ewangelikowi i katolikowi. W opowiadaniu zaś Kuncewiczowej *Pan Ruchlinger i pan Kubik* przedstawiony jest żyd negatywnie ustosunkowany do zarządzeń władz państwowych. Tenże żyd zmienia się, gdy spostrzegł, że policjant życie swoje oddał w obronie jego mienia. To przeżycie wstrząsnęło nim i zmieniło jego stosunek do władz. Takie dwie czytanki „filosemickie" zawiera podręcznik. Zapytuję, czy treść tych opowiadań jest niezgodna z nauką katolicką, czy treść tych czytanek jest szkodliwa?

Ksiądz Autor ubolewa, że Tync, Gołąbek i Duszyńska w czytance swej zamiast pereł naszej poezji rodzimej umieścili wiersze Tuwima. Śmiem twierdzić, że wiersze Tuwima są perłami naszej poezji. Wśród współcześnie żyjącego pokolenia poetów Tuwim jest jednym z tych, którzy najpilniej pracują nad językiem. Poezje Tuwima są na pewno większymi perłami aniżeli wiersze niejednego poety spod znaku „Bij żyda!"

Zresztą miarę doboru utworów poetyckich do szkoły może stanowić tylko wartość literacka i wychowawcza dzieła, a nie pochodzenie czy religia autora. Gdybyśmy zaczęli klasyfikować pisarzy

nie kryteriami artystycznymi lecz ich religią, niejedno wartościowe dzieło (wiersz, opowiadanie) musielibyśmy ze szkoły wyrzucić. Nie było by w szkole miejsca dla kalwina Żeromskiego (w klasie VII czytamy jego *Echa leśne*), nie było by miejsca dla Mickiewicza, o którym przecież wiemy, że pewne jego pisma Kościół umieścił na Indeksie. Dokądby nas zaprowadził tego rodzaju rewizjonizm? Dla szkoły pozostałyby chyba tylko umoralniające wierszyki Drużbackiej i Jachowicza.

To, że mamy w Polsce tylu żydów, może się podobać lub nie podobać. Sądzę, że nie miejsce na łamach pisma pedagogicznego, by próbować rozwiązać kwestię żydowską. Skoro jednak to współżycie z żydami w chwili obecnej istnieje (pomijam kwestię, czy jest ono zgodne, czy niezgodne), nauczyciel winien wobec tego faktu mieć pewną postawę wychowawczą. Postawa ta jest jasna, żyda należy uważać za bliźniego i należy go wychować do życia państwowego. Stosunek nauczyciela czy podręcznika do dziecka żydowskiego winien być nacechowany taką samą życzliwością jak do dziecka nieżydowskiego. Było by rzeczą potworną, gdyby było inaczej. To wskazanie wychowawcze jest szczególnie aktualne w chwili obecnej, kiedy antysemityzm przybiera formy wprost bestialskie.

Razi Księdza Autora w podręcznikach, że przedstawiają one również pozytywne ustosunkowanie się do Państwa obywateli innej wiary niż katolicka (Jarosz). Zapytuję, czy tego rodzaju przykłady nie mają wartości wychowawczej? Czy takie przedstawianie prawdy historycznej nie prowadzi do zgodnego współżycia większości z mniejszością? Czy nie wychowuje mniejszość do pracy dla Państwa? Zapytuję, czy historia nie daje nam przykładów, że wychowanie w odwrotnym kierunku naraża Państwo na niebezpieczeństwa (np. bunt Chmielnickiego)? My, wychowawcy polscy, nie możemy przykładać ręki do tego, by Państwo Polskie narazić na podobne trudności w przyszłości.

Bardzo czuły jest Ksiądz Autor na punkcie używania tytułu „ksiądz". Razi Go w podręcznikach brak tego tytułu przed nazwiskami Kopernika, Krasickiego, Naruszewicza i i. (trzeba było dodać jeszcze Długosza). Nie sądzę, by było to zlekceważeniem przynależności tych osób do stanu duchownego. Wiemy przecież, że jest utartym zwyczajem w stosunku do ludzi historycznych nie używać form ksiądz, pan, doktor itp. A o przynależności wymienionych osób do stanu duchownego dzieci wiedzą, piszą o tym podręczniki klas V, nawet zwalczany przez Księdza Autora podręcznik Jarosza. To, że czasami się zdarza, iż dzieci w klasie VII nie pamiętają już, że Kopernik był księdzem, to nie jest nieszczęściem. Dzieci zapominają o niejednej rzeczy. Gorzej było by, gdyby dzieci zapomniały o wiekopomnym odkryciu Kopernika. Kopernik, Naruszewicz, Krasicki przeszli do historii przede wszystkim jako wy-

bitni uczeni i poeci, tak samo jak ks. Skarga, ks. Ledóchowski, ks. Bandurski przeszli do historii jako wybitni duszpasterze. W tym drugim wypadku opuszczenie wyrazu ksiądz przed nazwiskiem mogłoby budzić zastrzeżenia.

Ksiądz Autor ubolewa, że w podręcznikach zbyt mało pisze się o Bogu. Uwagi Jego idą często w tym kierunku, że przyjęcie ich wypaczyłoby sens odpowiednich ustępów podręcznika. Nieuprzedzony czytelnik nie dopatrzy się niedoceniania rzeczy świętych (jak to sugeruje Ksiądz Autor) w takim zwrocie w podręczniku Radlińskiego i Wuttkego na klasę V: „Na mapie szczegółowej oznaczane być mogą takie drobne szczegóły: jak zabudowania gospodarskie, kościół (podkreślenie ks. dra Wiśniewskiego), młyn, wiatrak". Mapa podaje nam na podstawie umówionych znaków różne zjawiska przestrzenne. Kościół jako budynek jest dla mapy drobnym szczegółem. Przecież inne są wymiary kościoła, chociażby to była największa świątynia świata, inne wymiary rzek, gór itp. Tego się nie da zmienić!

Wyeliminowanie z wychowania pierwiastka religijnego zubożyłoby niewątpliwie osobowość wychowanka. Ale to samo dałoby się powiedzieć o wychowaniu i nauczaniu, które przy każdej okazji wysuwałoby morał religijno-moralny (czytanki przedwojenne). Starałem się na podstawie zdań Księdza Autora wyimaginować sobie postać nauczyciela, który nie budziłby żadnych zastrzeżeń u Księdza Autora. Zdaje się, że będę bliski prawdy, gdy powiem, iż ten wyimaginowany nauczyciel to według klasyfikacji Döringa typ religijny o nastawieniu ortodoksyjnym. Doświadczenia naukowe mówią o takim typie nauczyciela, że jest twardy, nie umie się wczuć w duszę dziecka i jest zbyt poważny, ma mało zrozumienia dla zabaw i fantazji, jest mało życiowo nastawiony i tym odtrąca dzieci. Dzieci się go boją, uważają go za nudnego i pedantycznego.[1]

Jeszcze jedna rzecz niezwiązana z wiarą katolicką zastanowiła mnie w wywodach Księdza Autora. Prace pionierskie Rosjan na wybrzeżu Oceanu Lodowatego, wymienione w podręczniku Radlińskiego i Wuttkego, nie zyskują aprobaty Księdza Autora. W związku z tym niesmak budzi wyrażenie „upasiony robotnik", użyte jako określenie postaci na jednej z fotografii umieszczonych w tym podręczniku. Jakoś utarło się, że chciało by się zawsze obcych przedstawić w jak najgorszym świetle i przemilczeć te strony ich życia, które wskazują na pozytywne wyniki. Lękam się zawsze, że metoda ta jest jakby chochołem, który usypia naszą czujność narodową. Sądzę, że przedstawienie obiektywnej prawdy w dziedzinie twórczości narodów sta-

[1] Prof. dr Döring: *Untersuchungen zur Psychologie des Lehrers.* Leipzig, Quelle u. Meyer, 1925, str. 214—215.

nie się raczej bodźcem do wytężenia wysiłków z własnej strony. Pamiętamy przecież, z jaką pogardą Rosjanie zapatrzeni w cara i prawosławie mówili o „zgniłym Zachodzie". A jak to się na Rosji zemściło!

Sądzę, że podręczniki szkolne powinny przede wszystkim przedstawiać obiektywną prawdę naukową. Prawdy tej nie mogą zastąpić żadna doktryna i subiektywna propaganda, jak to chcieliby niektórzy teoretycy z Ernestem Krieckiem na czele.

Bydgoszcz *Ludwik Bandura*

Szkolna Kasa Oszczędności w szkole biednej.
(Nr 17/1937)

Szkoła, w której pracuję, jest bezwzględnie szkołą biedną. Do rejonu szkoły należą dwa folwarki, mała (5 gospodarzy licząca) wioska i osadnicy. Możliwości finansowe tych ludzi są naprawdę bardzo ograniczone. Dzieci od rodziców nic dostać nie mogą, bo wypłata na folwarku odbywa się czasem co trzy miesiące, a pieniądze, które się odbierze, są już z góry na pewien cel przeznaczone. A osadnicy z zeszłorocznej parcelacji może są nieraz jeszcze biedniejsi od robotników. Wśród ludzi, zwłaszcza wśród gospodarzy, pokutuje strach przed „kasami", gdyż niektórzy dużo na skutek dewaluacji stracili. Są ludzie, którzy płacić muszą zobowiązania z tytułu udziałów w takich czy innych przedsiębiorstwach i kasach pożyczkowych. Wreszcie mam dzieci w mojej szkole, które składały oszczędności w Powiatowej Komunalnej Kasie Oszczędności i straciły wszystko (czasem od 5—10 zł). Wszystkie te przeszkody nie pomagały mi bynajmniej do utworzenia S. K. O., którą ostatecznie założyłem.

Na 60 dzieci w szkole zapisało się 24. Mówiło się dzieciom o sposobach oszczędzania, zaabonowałem im *Młodego Obywatela* (z prywatnych funduszy) ale przez tydzień ani 50 gr nie wpłynęło. Dzieci przynosiły różnie: to 5 gr, to nawet 2 i 3 gr. Rodzice im pieniędzy dać nie mogli, bo sami nie mieli. By zarobić, na to dzieci nie mają czasu, bo są często jedynymi pomocnikami ojca lub matki w gospodarstwie. Szmat ani starego żelastwa sprzedać nie mogą, bo w ogóle tu żaden szmaciarz nie przechodzi. Szkła też nikt nie skupuje. Ziół zbierać nie ma czasu ani nie ma gdzie suszyć. Sposoby zarobkowania, podane w *Młodym Obywatelu* w noweli pt. *Jak Franek zaoszczędził 250 zł* — dobre są może we wsiach podmiejskich.

Jak widzimy z powyższego, uczeń tutejszej szkoły, który by potrafił zaoszczędzić 10 zł rocznie, powinien otrzymać I nagrodę. Tylko, że tutaj nie było takiego ucznia. Ale bywa i tak, że niektóre dziecko doszło do 2 zł ale właśnie wtedy, kiedy rodzice w domu tę sumę potrzebowali. I dziecko, które się cieszyło przez chwilę „du-

żą" sumą zaoszczędzonych pieniędzy, musiało znowu od nowa oszczędzać. Często się zniechęca i wycofuje wszystko. Trudno założyć, trudno utrzymać, a trudniej jeszcze prowadzić S. K. O.

Jako nauczyciel kierujący, który powinien przybyć o 7,40 do szkoły, muszę przyjść jeszcze 20 minut wcześniej, aby sześciu lub siedmiu dzieciom zapisywać ich oszczędności, załatwić sprawy sklepiku, itd. 20 minut dziennie tj. około 6 godzin miesięcznie bezpłatnego urzędowania. Zresztą, niech i tak będzie; tyle się bezinteresownie poświęca czasu pracy społecznej. — A teraz o konkursie. Dzieci starały się więcej oszczędzić, napisały wypracowanie o oszczędności, ale że fundusz S. K. O. wynosił dopiero 24 gr — to nie ich wina! Urządza się czasem przedstawienie, ale szkoła nie ma obrazów, nie ma nowych książek w bibliotece, nie ma pomocy naukowych. A jaką nagrodę da nam P. K. O.? — Może radio? U nas świat zabity deskami! 7 km do miasteczka, 25 do powiatowego. Dzieci znają tylko antenę (nauczyciel ma detefon). Jak mi ich żal, gdy słyszę te śliczne audycje dla dzieci, a nie mogę ich dać posłuchać „swoim dzieciom". A może warsztat? Dopiero to byśmy majstrowali. (W szkole nie ma ani jednego narzędzia do zajęć praktycznych, za wyjątkiem kilku noży).

Wtem przychodzi nagroda: dla całej szkoły jedna skarbonka! „Uczcie się dzieci oszczędzać, na drugi rok dostaniecie dwie". Wstydziłem się pokazać dzieciom tę skarbonkę. No bo jakże? Bogatsze dzieci szkół średnich i miejskich szkół powszechnych otrzymały pierwsze czy lepsze nagrody. A te małe prowincjonalne szkółki — nagrodę pocieszenia! Nie mówmy lepiej o tym.

Sprawy te wymagają radykalnej zmiany. A więc inna administracja: odciążenie nauczyciela i dzieci od niektórych zbędnych zapisów. Książeczki — jeden wspólny arkusz rachunkowy i księga kasowa to wszystko! — Co robić z balastem papierowym w postaci skończonych lub zamkniętych książeczek i list wpłat? A zupełnie zmienić system nagradzania! Każda szkoła posiadająca 10% swoich uczniów w S. K. O. powinna być obdarowana jakąś książką do biblioteki lub inną pomocą naukową. Mogą być i aparaty radiowe i warsztaty, ale powinna je otrzymać szkoła, która radia na oczy nie widziała; wieś, dla której to radio będzie ogniskiem kultury! Większe znaczenie mieć będzie taka premia niż stosy reklam, których dzieci i tak nie czytają, lub obdarowywanie uczniów bogatych, którzy podarunek mogą sobie sami kupić. Więcej artykułów na temat S. K. O. w prasie pedagogicznej zwróciłoby uwagę P. K. O. na pewne niewłaściwości w dotychczasowym postępowaniu.

Przesławice (woj. pomorskie) *Jan Białecki*

PYTANIE:

Jak ocenić zachowanie się ucznia ostatniego rocznika, który świadomie (mimo upomnień nauczycielki, kierownika, inspektora) nie kłania się nauczycielce? *Al. Sot.* (Pat.)

NOWE KSIĄŻKI

S t a n i s ł a w K o r b e l, prof. Inst. Adm.-Gospod. i Szkoły Ekonom.-Handl., lektor kartografii Uniw. Jagiel. w Krakowie: *Atlas geograficzny*. Zatwierdzony przez Min. W. R. i O. P. pismem z dnia 16 IX 1936 r. Nr II Pr. 13514/35. Wydawnicza Spółka Kartograficzna „Globus", Sp. z o. o., Katowice, 1938. Drukarnia Polska w Krakowie, Kościuszki 3. Stron 4 nlb. + 99 stron map + Skorowidz nazw geograficznych str. 29. Cena zł 30,—.

Na półkach księgarskich ukazało się pierwsze wydanie nowego atlasu geograficznego. Autorem jest prof. Stanisław Korbel, a jako wydawca czy nakładca występuje spółka kartograficzna „Globus" w Katowicach. Oznaczony rok wydawnictwa 1938. Jest to atlas dla wszystkich i do wszystkiego. Ponieważ jednak uzyskał zatwierdzenie Min. W. R. i O. P., przeto jest przeznaczony również dla szkoły. Ten charakter nowego wydawnictwa wymaga r o z p a t r z e n i a j e g o t r e ś c i — j a k o a t l a s u s z k o l n e g o.

Zanim atoli przejdziemy do szczegółowej analizy nowego atlasu, wypada nam nadmienić, czego szkoła żąda od mapy szkolnej, by ta spełniała swoje zadanie. W nauczaniu geografii istnieją dwa walne źródła wiedzy geograficznej, będące fundamentem każdego kształcenia geograficznego, więc obserwacja bezpośrednia i ... mapa. Wszystkie inne źródła, jak podręcznik, ilustracja, wykład nauczyciela — mają swoje miejsce i swój ciężar gatunkowy, ale wszystkie one są tylko uzupełnieniem i rozszerzeniem tych dwu głównych źródeł. Geografii nawet nie rozumiemy dziś bez mapy, wobec czego bez umiejętnie prowadzonej nauki o mapie i bez wszechstronnego wykorzystywania mapy nie ma mowy o porządnej i celowej pracy geograficznej w szkole. Olbrzymia jest dziś rola mapy w geograficznym szkoleniu młodzieży i dlatego dydaktyka geografii stawia mapie wysokie wymagania i żąda od niej wysokich walorów naukowych i dydaktycznych.

Pod względem naukowym w y m a g a m y o d a t l a s u c a ł k o w i t e g o o p a n o w a n i a w i e d z y g e o g r a f i c z n e j i doprowadzenia jej do n a j ś w i e ż s z y c h w y n i k ó w g e o g r a f i c z n y c h b a d a ń. Wymaga to operowania olbrzymim materiałem, który autor atlasu winien nie tylko znać wszechstronnie, ale także umieć odpowiednio go zgeneralizować. Generalizacja materiału geograficznego — to właściwa i umiejętnie przeprowadzona selekcja, biorąca pod uwagę ścisłą proporcjonalność w uwzględnianiu i ocenie faktów geograficznych. Generalizacja winna stosować jednolite metody przy selekcji zarówno faktów z ukształtowania powierzchni, jak sieci wodnej i obrazu sytuacji, jak wreszcie nazw geograficznych oraz rodzajów pisma.

P o d w z g l ę d e m d y d a k t y c z n y m b ę d z i e m y w y m a g a l i od atlasu:

1. jednolitych metod kartograficznych, opartych na ostatnich zdobyczach nauki;
2. jednolitych metod generalizacji, przeprowadzanych konsekwentnie przez cały atlas;
3. przejrzystości rysunku, który winien być tak zaprojektowany i wykończony, ażeby treść każdej mapy była dostosowana ściśle do jej celu i charakteru;
4. jednolitości w nomenklaturze topograficznej i naturalnie jednolitości w używanej pisowni.

Ponadto atlas, przeznaczony dla szkoły polskiej, w i n i e n u w z g l ę d n i a ć s p e c j a l n e i n t e r e s y p o l s k i e, istniejące i rozrzucone po całym globie ziemskim. Winien również być o p r a c o w a n y całkowicie samodzielnie p r z e z p o l s k i e s i ł y naukowe o r a z w y d a n y c a ł k o w i c i e w P o l s c e.

Jak w świetle tych wymagań przedstawia się atlas prof. Korbla?

Jest to przede wszystkim praca kombinowana, oparta o dawny atlas Kozenna, wydawany kilkakrotnie przez wiedeńską firmę Ed. Hoelzla. Jest tam zatem i pradziadek Kozenn i jego późniejsi reformatorzy: Heiderich i Schmidt, jest dużo z Radlińskiego, w opracowaniu mapek demograficznych i innych są wpływy Ludomira Sawickiego, a jest również i Romer. W tej rozmaitości wpływów nie byłoby niczego złego czy choćby ujemnego, gdyby autor przygotował atlas całkowicie samodzielnie i zastosował jednolite metody kartograficzne, dziś przez naukę uznawane. Niestety, atlas jest przeróbką Kozenna, tego Kozenna, który w Polsce ma już markę ujemną i o którym napisano tyle ostrych a uzasadnionych krytyk.

Więc najpierw projekcje czyli rzuty kartograficzne, które są wyjściem dla siatek kartograficznych. Mapy planiglobów i kontynentów kreśli się od lat 30 wyłącznie w równopowierzchniowej sieci azymutowej Lamberta, zastosowanej jak wiadomo po raz pierwszy w atlasie Romera, w r. 1908. Prof. Korbel zbudował na tej projekcji tylko półkole fizyczne (str. 10 i 11) oraz mapki Azji. Pozostałe mapy są budowane na innych projekcjach, tak że w budowie atlasu góruje niejednolitość rzutów kartograficznych. Jest to cecha ujemna, o dużym ciężarze gatunkowym. Gdzie szukać przyczyny? Oto autor mapy planiglobów fizycznych na str. 10 i 11 wykreślił oryginalnie i z wielką precyzją, lecz mapy inne oparł na Kozennie i użył tych samych matryc z firmy Hoelzla we Wiedniu, matryc z przed lat bodaj 50.

Jednakże rewelacją dla geografa jest posłużenie się nawet projekcją Bonnego, tj. zmodyfikowaną projekcją stożkową, która przecież wprowadza największe deformacje kształtów i wymiarów. W takiej siatce można wykreślać mapki poszczególnych krajów, lecz nigdy całych kontynentów, gdyż wymiary i obraz są całkowicie fałszywe. Gdyby autor znalazł czas na przeprowadzenie kilku pomiarów na mapach Ameryki Płn. i porównał je z wynikami takichże pomiarów na globusie, byłby niewątpliwie doszedł do ciekawych wyników. Autor jednakże przyjął tę projekcję, gdyż taką matrycę posiada firma Hoelzel we Wiedniu. Mam poważne wątpliwości, czy w całej produkcji europejskiej ostatniego dziesięciolecia ukazała się jakakolwiek nowa mapa kontynentu, wykreślona w rzucie Bonnego. — Może w Albanii?

Drugim zagadnieniem jest jednolitość metody przedstawiania rzeźby terenu. Kartografia niemiecka stosowała bezkrytycznie tzw. metodę kreskową (szrafy). Jednakże ta metoda kłóci się z prawdą i nauką. Wprawdzie działa ona na wzrok i estetyczną wrażliwość, ale piękno i naoczność biorą w niej górę nad prawdą i wymiernością. Kreskowanie nie podaje stosunków wysokościowych, szrafy nie dają wyobrażenia ani o wysokości gór, ani o kierunku ich nachylenia. Mapa kreskowa przedstawia małą wartość naukową, a już żadnych nie posiada walorów dydaktycznych. I dlatego jeszcze kartograficzna konferencja paryska z r. 1913, obradująca nad mapą świata, postanowiła, że jedyną w niej dopuszczalną metodą przedstawienia rzeźby terenu — są poziomice, których przestrzenie mają być wypełnione płaszczyznami hipsometrycznymi według międzynarodowej skali barw Peuckera. Od tego czasu został zadecydowany los wszelkiej syntezy kartograficznej także dla mapy szkolnej.

Prof. Korbel wie o tym zapewne bardzo dokładnie. I nie tylko wie, ale umie tą metodą świetnie operować. Wykreślił bowiem na str. 10 i 11 planigloby fizyczne, o hipsometrycznym obrazie rzeźby, a wykonał je z taką precyzją, że z całą satysfakcją te mapy się studiuje. Jest to niestety jedyna mapka oryginalna. Natomiast wszystkie inne mapki fizyczne są wzięte ze starego Kozenna, jeśli chodzi o obraz rzeźby. Wszędzie zatem jest obraz szrafowy, a więc obraz rzeźby fałszywy, niewymierny i przestarzały, a stąd bezwartościowy dla geograficznej pracy w szkole.

Jednakże już dawne atlasy Kozenna wprowadzały obok szraf dodatkowo płaszczyzny hipsometryczne, pozbawione poziomic. Były to więc mapy kombinowane, budowane według starogreckiej zasady: ażeby był wilk syty i koza cała.

Zasadzie stało się zadość, ale ucierpiała na tym przejrzystość mapy. Prof. Korbel poszedł jeszcze dalej, gdyż wprowadził rysunek poziomicowy, pozostawiając jednakże w dalszym ciągu stary, kozennowski rysunek szrafowy. Tego rodzaju operacja wymagała bardzo żmudnej pracy, gdyż stare płaszczyzny hipsometryczne należało dostosować do rysunku poziomicowego, który znowu musiał być dostosowany do dzisiejszego poziomu wiedzy o rzeźbie poszczególnych krain geograficznych. Jednakże tego rodzaju retusz, choćby weń włożono bardzo wiele pracy solidnej i fachowej, nie da wyników zadowalających, bo żadną miarą dać ich nie może. Nie przyniósł więc i tu pożądanego efektu, gdyż raczej wzmógł tylko wrażenie wzrokowe.

Być może, że tego rodzaju rysunek terenu, wprowadzony do mapy ściennej i to o dużej podziałce, nie dyskwalifikowałby mapy szkolnej do tego stopnia, jak to się dzieje z mapkami w atlasie. Tu bowiem autor mimowoli popadł w błąd, gdyż dał mapki przeładowane i to tak dalece, że nie wyobrażam sobie, w jaki sposób i z jakim efektem będzie z nich szkoła korzystała. Ten zarzut przeładowania mapy i zamazania jej rysunkiem terenu, dotyczy niemal wszystkich mapek fizycznych, a w szczególności na str. 19, 30, 37, 39, 43, 44, 45, 47, 48, 51, 55, 59, 60, 63, 67, 68, 74, 79, 82, 90, a zapewne i pozostałych. Przeładowanie mapy jednym jej elementem odbija się niekorzystnie na umiejscowieniu innych ważnych szczegółów, lecz co najważniejsze, mapa traci na przejrzystości, traci i obniża swoje walory dydaktyczne. Niestety, ten osąd dotyczy niemal wszystkich mapek fizycznych w tym atlasie, skutkiem czego szkoła nie będzie mogła z nich korzystać.

Lecz klątwa błędów starego atlasu kozennowskiego zadecydowała także o wartości mapek politycznych. Pozostawiono bowiem na nich rysunek szrafowy, czego nowoczesna kartografia w ogóle nie czyni. W ten sposób mapy polityczne straciły na czytelności i przejrzystości, dały bowiem obraz przeładowany i zamazany. Do tej kategorii należą mapy: 22, 24, 70, 84, 88 i 92. Zdaje się, że i tu zadecydował interes wydawcy wiedeńskiego, który chciał wykorzystać stare płyty, posiadane chyba od 50 lat.

Konsekwentne odbronzowywanie starych, wiedeńskich płyt z zakładu Hoelzla odbiło się fatalnie przede wszystkim na polskiej pisowni. Atlas ma datę wydania 1938, posiada zatem pisownię zreformowaną, jednakże w wielu miejscach pozostawiono pisownię starą. Jest więc *religja*, *wilja* i w. i. To są niedopatrzenia. Ale są i niedopuszczalne na mapie polskiej germanizmy, nawet na obszarach polskich. Jest więc *Pregola* (str. 24), jest *Plycz* (24), *Lohiczyn* (29), *Luck* (39), kilkakrotnie *Staro Konstantynów*. Ale i na innych mapach roi się wprost od germanizmów, boleśnie rażących wzrok polskiego nauczyciela. Wymienimy tylko kilka przykładów: *Schleswig-Holstein*, *Württemberg*, *Friesland*, *Zeland*, *Hirschberg* i dziesiątki innych. Błędów w nomenklaturze jest tak wiele, że należałoby wszystkie mapki atlasu poddać dokładnej i bardzo szczegółowej analizie, by je wszystkie wymienić. Zajęłyby zapewne stronę druku. Poza tym atlas wprowadza w ogóle niezwykły chaos w nomenklaturze, występujący przez to, że poszczególne tablice wykazują liczne niezgodności. Tak więc na jednej mapie istnieje *Pregoła*, na innej *Pregola*, na jednej *Plycz* czy *Lohiszyn* a innej *Ptycz* czy *Łohiszyn*, na jednej *Luck* czy *Staro Konstantynów* (sic!) na innej *Łuck* czy *Stary Konstantynów* itd.

Można by zapytać autora, dlaczego na mapie Polski (30—31) nie ma tak ważnych szczegółów, jak np. *Mościce*, *Porąbka* czy *Jazłowiec*. Również daremnie będziemy szukali ważnych nazw polskich, rozsianych po całym niemal świecie, jak choćby *góry Piłsudskiego*. Natomiast atlas zachowuje stare austriackie pamiątki jak *Ziemia Franciszka Józefa*, *Fiord Franciszka Józefa*, *Wodospad Franciszka Józefa i i.* Wynikało by z tego, że autor dość bezkrytycznie pozostawił ślady interesów obcych w atlasie, a nie wprowadził tych specjalnych faktów geograficznych, rozrzuconych po wszystkich kontynentach, które należą do sfery zainteresowań społeczeństwa polskiego i polskiej szkoły.

Zdaje się również nie ulegać wątpliwości, że atlas prof. Korbla nie został dociągnięty do najświeższych wyników badań geograficznych. Tak więc zastrzeżenia budzi batymetria Morza Arktycznego, chaos wprowadza zmieniająca się w atlasie nomenklatura tegoż morza. Brak w atlasie nowszych państw niepodległych (np. Filipiny zostały na mapie komunikacyjnej oznaczone kolorem Stanów Zjedn. A. P.), brak nowszych a znacznych miast w sowieckiej republice, brak wielu nowszych linii kolejowych (np. w Iranie i innych państwach azjatyckich). Bezwartościową chyba jest administracyjna mapa Polski, na której pozostawiono nazwy i granice zlikwidowanych już dawno powiatów. Takich i tym podobnych szczegółów można by zdaje się nagromadzić wcale pokaźną porcję.

Nie ulega wątpliwości, że atlas prof. Korbla posiada również w i e l e c e c h d o d a t n i c h. Treść atlasu jest bogata i wszechstronna. Licznie rozrzucone mapki demograficzne i gospodarcze są instruktywne i pięknie wykonane, papier bez zarzutu, druk czysty, pismo estetyczne i dobrze zgeneralizowane.

Jednakże strony ujemne są tak rażące i posiadają taki ciężar gatunkowy, że całkowicie przytłaczają to wszystko, co w atlasie jest dobrego i wartościowego. Zasadniczą wadą i to organiczną omawianego atlasu jest zastosowanie wiedeńskich, całkowicie przestarzałych i już bezwartościowych płyt, opartych o syntezy kartograficzne sprzed laty bodaj 50. Ten błąd, zresztą czysto kalkulacyjny, zaciążył na atlasie, jak pierworodny grzech na ludzkim rodzaju, gdyż narzucił autorowi przestarzałe i dawno zdyskwalifikowane rzuty kartograficzne, przestarzałą i całkowicie zdyskwalifikowaną metodę przedstawiania rzeźby terenu (szrafy), narzucił mu konieczność wprowadzenia do map szrafowych kombinowanej szminki hipsometrycznej oraz zadecydował o wielu dziesiątkach błędów rzeczowych i technicznych, o fantastycznie wysokiej liczbie błędów i usterek w nomenklaturze. A wyniki nie mogły być pozytywne przy takiej metodzie pracy zdolnego profesora, na której zaciążyła finansowa kalkulacja zagranicznego wydawcy: mapy fizyczne nie są czytelne, nie są wymierne, nie są zgodne z prawdą i nie są przejrzyste; mapy polityczne są przeładowane zbędnym tam rysunkiem terenu, a nawet się zdarza, że fałszywie przedstawiają fakty geograficzne, jak np. wspomniana wyżej „mapa administracyjna Polski".

Mamy przeświadczenie, że ten właśnie atlas, w takiej szacie i w takiej edycji, nie powinien był się w ogóle ukazać. Nie posiada bowiem takich walorów naukowych i dydaktycznych, jakich dziś od atlasu wymagamy. Nie został całkowicie samodzielnie opracowany przez polskie siły naukowe, gdyż jest budowany na starych i dawno nieaktualnych płytach Hoelzla. Nie został również wydany całkowicie w Polsce. Katowicka spółka „Globus" jest chyba tylko nakładcą. *Michał Mścisz* (Leszno)

U w a g a : Dowiedzieliśmy się od naszego korespondenta, że spółka „Globus" została założona w marcu br. z kapitałem zł 10 000. Zarząd stanowią: Leon Blumenfrucht (Katowice), Rudolf Stefan Weiss (Wiedeń) i Fryderyk Trierenberg (Wiedeń). „Drukarnia Polska" w Krakowie nie posiada urządzeń technicznych (litograficznych) potrzebnych do wykonania druku map. Prawdopodobnie drukowano tam tylko kartę tytułową i wstęp do atlasu. *Red.*

A. P t a s z y c k i i M. S a d z e w i c z o w a : *Jak i dlaczego?* Podręcznik przyrody martwej dla V klasy szkoły powszechnej. Książnica-Atlas, Lwów—Warszawa, 1937 Str. 127. Cena zł 1,—.

Podręcznik ten wyróżnia się wybitnie spośród sześciu obecnie zatwierdzonych do nauki tzw. przyrody martwej w kl. V szkoły powszechnej. Wygląd zewnętrzny, estetyczny druk i materiał ilustracyjny robią miłe wrażenie. Wiele umiarkowanej i krytycznie wybranej inwencji w dziale urządzeń laboratoryjnych, który szczególnie obszedł się bez tandety i rupieciarni „doświadczalnej", tworzy poważny nastrój dla omawianych i rozwiązanych zagadnień.

98 doświadczeń, które są ściśle związane z treścią, prace domowe (2), zajęcia domowe (1), zadania domowe (28), pytania (9), uwagi (3), zadania na zajęcia ciche (16), lektura domowa (1), a wreszcie po zakończeniu rozdziałów — pytania (59), które mają charakter zagadnień, a nie pytań repetycyjnych, czyni podręcznik wielce zróżnicowanym i wciągającym ucznia w czynny obręb zagadnień poruszanych. Wszystko to dzieje się w sposób umiarkowany bez przeładowania treści z niewątpliwym zyskiem rzeczowym i formalnym dla ucznia.

Nie obeszło się jednak bez pewnych niedociągnięć. Doświadczenia 1 i 2, które mają dać odpowiedź na pytanie: Dlaczego te same materiały chronią nas od zimna i od gorąca? — nie dają jasnej odpowiedzi, w szczególności dośw. 2. Również kwestia „przewodzenia" ciepła nie jest jasna. Przy końcu I rozdziału oraz w jego 2 odstępie należało użyć poprawnej formy opisu omawianego zjawiska (materiały tam wspomniane „nie chronią", ale zabezpieczają od utraty ciepła). Twierdzenie (str. 7), że „metalowe" przedmioty wydają się nam przy dotknięciu zimniejsze od drewnianych, gdyż prędzej odprowadzają ciepło naszej ręki, należało uprzednio poprzeć prostym doświadczeniem. Doświadczenie 4a jako pokaz jest bezcelowe, a w zastosowaniu jako ćwiczenie niebezpieczne, przy czym udanie się jego jest bardzo wątpliwe. Rola powietrza jako złego przewodnika oraz kwestia unoszenia ciepła jest potraktowana dość pobieżnie. Doświadczenie ze str. 15 jest pozornie instruktywne, jednak jeżeli weźmiemy pytanie ze str. 14 — „Czy jeśli będziemy itd. — ciepło dojdzie do naszej ręki?" — nie daje ono materiału do prób i myślenia. Można bowiem bez głębokich rozważań i szczegółowych prób przewidzieć, że „ciepło dojdzie do ręki". Wynika z tego, że sformułowanie zagadnienia nie jest należycie przemyślane. Pytanie 5 — (str. 18) powinno brzmieć: co zabezpiecza ptaki i ssaki od utraty ciepła w porze zimowej? Przykład wylęgania się jaj krokodylich nie jest ani szczęśliwy ani potrzebny. Nasz klimat pozwala na wylęg gadów i płazów z jaj pozostawionych wpływowi ciepła atmosferycznego. Istota kamyczka w zapalniczce (str. 23) może być mylnie zrozumiana biorąc pod uwagę zdanie poprzednie o krzemieniu. Żałować należy, że lekturę domową ograniczyły autorki do Duchowicza: *Dawniejsze i nowoczesne oświetlenie.*

Po doświadczeniu 10 uczeń będzie identyfikował „ciepłe powietrze unoszone" z „powietrzem zużytym". Odstęp 3 rozdziału II nie daje należytego pojęcia o istocie palenia się. Sformułowanie zagadnienia: „Co jest potrzebne do palenia się?" — jest nieodpowiednie. Należało zagadnienie sformułować: Jak palą się materiały palne?" lub „W jakich warunkach mogą się palić materiały palne?" Twierdzenie (str. 27) „gładkie ścianki wolniej stygną" niczym nie jest uzasadnione. Treść odsyłacza na str. 45 powinna być umieszczona wśród głównej treści. Twierdzenie (str. 52), że „rurki te są bardzo wąskie, żeby łatwiej było można zauważyć jak rtęć się podnosi w niej lub opada" nie jest należycie uzasadnione i niewątpliwie spowoduje u uczniów duże powątpiewanie. Podobnie ma się rzecz ze zdaniem na tej samej stronie brzmiącym: „Staramy się ogrzewać mocniej, lecz to nie pomaga". Nie ma ono żadnego sensu. W doświadczeniu 35 nie należało podawać rezultatu doświadczenia. Zdanie (p. doświadczenie 53): „Miejsce, na którym była woda, nie jest już świecące" — jest zupełnie niejasne. O jakie świecenie chodzi? Do str. 75 nie było mowy o zawiesinie, ani o jej cechach rozpoznawczych. Stąd też żądanie określenia, w którym naczyniu jest roztwór, a w którym zawiesina (p. dośw. 54a) jest bardzo nie na miejscu. W doświadczeniu 68 (str. 91) — „Rurkę szklaną zastąpić możemy pędem z bzu lub malin", należało raczej powiedzieć: łodygą. Omawianą jednak pompkę robi się z dutki pióra gęsiego, a nie z łodygi bzu. W doświadczeniu 92 znajduje się twierdzenie o tym, że: „promienie świetlne zostały pochłonięte przez ciemną chropowatą powierzchnię, która ogrzewa się przy tym". Twierdzenie to nie jest ani sprawdzone przez ucznia, ani nie zostało wyjaśnione uprzednio przez autorki.

Ilustracje pokazujące przebieg i rezultaty doświadczenia (np. 4, 14, 50, 95, 133 i inne) są zbędne i szkodliwe. Rysunek 1 przedstawia widok zimowy. Dlaczego ulicą jedzie wóz, a nie sanki? Rys. 17 jest zbędny i fałszywy

(murzyni i krokodyl!). Rys. 99 jest odwrócony stroną dolną ku górze. Rys. odważników-ciężarków (rys. 41) jest chyba zbyteczny. Rys. 23 ukazujący ewolucję budowy pieca kuchennego, a nie pieca, jest bardzo właściwy. Rys. 79 nic nie przedstawia, więc jest bezcelowy. Na rys. 86 przedstawione są jakoby to bakterie w kropli wody zanieczyszczonej. Tymczasem wyraźnie są tam narysowane organizmy zwierzęce, należące do gromady wiciowców, wymoczków itp., a nie bakteryj. Urządzenie podane na rys. 5 jest bardzo celowe. Duża ilość, bo 137, rysunków czyni podręcznik interesującym i dydaktycznie wartościowym.

Na ogół jednak treść jest zwarta i łączy się nawzajem ściśle. Błędy i niedociągnięcia powyższe mają swe źródło w zbyt małej objętości książki i braku możności należytego roztrząsania rozważanych zagadnień. Gra tu też pewną rolę jeszcze ciągłe szukanie dróg w układaniu i wiązaniu nowego materiału.

Może też autorki nie dość głęboko wczuwają się w mentalność średnio-uzdolnionego ucznia kl. V szkoły powszechnej. Przyznać jednak należy, że książka autorek jest próbą bardzo udatną w tym kierunku mimo tych nielicznych niedociągnięć. Całość bowiem ma fizjognomię poważną i zrównoważoną. Daje więc czytelnikowi odpowiedni nastrój i nastawienie do zagadnień fizyki jako nauki. *Emil Jarmulski* (Uszkowice)

Jan Kilarski: Gdańsk (Z cyklu „Cuda Polski"). Wydawnictwo Polskie (R. Wegner). Poznań, 1937. Str. 259. Cena zł 16,—.

Bogato ilustrowany tom, w pięknej i gustownej oprawie, zatytułowany krótko „Gdańsk" — to dzieło, na jakie już od dawna czekano. Czas był już wielki, by dać polskiemu społeczeństwu artystyczną i poważną, a wolną od naukowego balastu monografię Gdańska. Uczynił to prof. Kilarski i już z góry należy stwierdzić, że praca jego odpowiedziała celowi. Gorący miłośnik Gdańska i jego przeszłości, włożył prof. Kilarski w dzieło swe to, co — obok talentu — największego i najważniejszego może dać autor — serce. I to wyczuwa się od razu, na każdej niemal stronie, w każdym niemal zdaniu. Lecz trzeba przyznać i podkreślić, że autor „Gdańska" nie daje się ponosić bezkrytycznie swemu uczuciu, że obok sumiennej pracy przygotowawczej nad przeszłością i teraźniejszością Gdańska, obok zwiedzenia każdego zakątka, okolic przez siebie opisywanych — pisze z umiarem i bezstronnością.

Na dwustu kilkudziesięciu stronach bogato ilustrowanych podał autor historię, kulturę, życie przeszłe i dzisiejsze Gdańska i dał opis jego zabytków. Pracę podzielił na 11 rozdziałów, pierwszych 6 poświęca historycznemu rozwojowi Gdańska („Na pomorskim brzegu", „W krzyżackiej przemocy", „Pod berłem Rzeczypospolitej", „Złote czasy", „Na przełomie", „Miasto wolne"). Ta historia Gdańska barwna jest i żywa. Znalazł się w niej i obraz stosunków gospodarczych i kulturalnych i opis flisaczego rzemiosła oraz barwne przedstawienie życia społeczeństwa gdańskiego w XVIII wieku. Szereg innych szczegółów, które dają harmonijną całość, pozwalają nam wczuć się i wżyć w przeszłość dawnego portu Rzeczypospolitej. Lecz autor nie zapomina o teraźniejszości („Oblicze miasta", „Mury i wody", „Port polski", „Pogórze, pobrzeże, powiśle"). Te cztery krajoznawcze rozdziały — to teraźniejszość; nie byłaby ona pełna, gdyby brakło opisu gdańskiej Polonii. Czyni to autor w rozdziale ostatnim „Polski Gdańsk".

Opowiadania są barwne i żywe, styl łatwy i potoczysty, przechodzący niekiedy w szlachetny ton starej, rycerskiej gawędy. Te zalety sprawiają, że dzieło czyta się jednym niemal tchem. Artystyczna wysoce jest też zewnętrzna szata. Bogactwo i różnorodność materiału ilustracyjnego, pierwszorzędnego i bez zarzutu wykonanego, jest wprost wyjątkowa. Ale też dostarczały go i zbiory Senatu W. M. Gdańska i gdańskiego Muzeum Miejskiego, Rady Portu i szeregu innych instytucji i osób prywatnych. — Jest to książka, której nie można po przeczytaniu odłożyć, jako pozycji już znanej — dzieło to trzeba czytać wiele razy i to czytać z takim uczuciem, z jakim było pisane. *(N. K.)*

KOMUNIKATY O NOWOŚCIACH WYDAWNICZYCH

F. Korniszewski i J. A. Maćkowiakowie: NAUCZANIE POCZĄTKOWE Psychologia — Dydaktyka — Praktyka. „Z praktyki szkolnej" nr 34. „Nasza Księgarnia", Warszawa 1937. Str. 258. Cena zł 4,—.

Jest to próba naukowego a zarazem praktycznego ujęcia sprawy organizacji pracy w klasie pierwszej w szkołach powszechnych wszystkich stopni. Książka składa się z dwóch części. Część I zawiera 11 treściwych rozdziałów, obejmujących łącznie analizę psychiki dziecka wstępującego do szkoły oraz wykład najważniejszych zagadnień nauczania początkowego. Znajdują się tu nie tylko wskazania, jak należy organizować pracę z dziećmi przy realizowaniu nowego programu, lecz również, jak nie należy tego czynić. Wskazania i uwagi metodyczne popierane są zawsze dokładną argumentacją psychologiczną. Głównym celem części teoretycznej było oprzeć dydaktykę nauczania początkowego na jej właściwym gruncie, tj. na psychologii dziecka.

Część II obejmuje sprawozdania z pracy, służące jako ilustracja i uplastycznienie wyłożonej poprzednio teorii. Sprawozdania nie mają charakteru wyłącznie kronikarskiego, lecz stanowią opis pracy wedle wysuniętych podstawowych zagadnień. Główny nacisk położono na sprawę nauki czytania i pisania.

Całość jest wynikiem współpracy specjalisty-pedagoga i doświadczonych nauczycieli, którzy byli jego słuchaczami na Państwowym Wyższym Kursie Nauczycielskim w Wilnie w r. 1930/31. Książka zawiera i potrzebną teorię, i interesującą praktykę. Teoria ujęta jest zwięźle i przystępnie zgodnie ze współczesnym stanem wiedzy; praktyka w sposób żywy i bezpośredni zgodnie z faktami. Całość książki, pozostając pod redakcją prof. Korniszewskiego, uzupełniona została skorowidzem autorów i rzeczy oraz wykazem rozumowanym literatury psychologicznej i pedagogicznej dla użytku nauczycieli. Dla większej przejrzystości poszczególne rozdziały zaopatrzone zostały w zwięzłe dyspozycje.

M. Falski: ZADANIA ELEMENTARZOWE dla uczniów I kl. szk. powsz. Książnica-Atlas, Lwów 1937. W 6 zesz. dla szk. miejsk. i 6 zesz. dla szk. wiejsk. po 15 gr.

Są to małe zeszyciki do samodzielnych prac uczniów, bardzo starannie wydane, z pięknymi artystycznymi ilustracjami. Kurs roczny ujęty jest w 6 zeszytach. Cena zeszytu 15 groszy. Wydawnictwo jest zatwierdzone przez Min. W. R. i O. P. do użytku szkolnego. O podstawach teoretycznych „Zadań elementarzowych" i praktycznym sposobie posługiwania się nimi w szkole informują „Uwagi metodyczne do Zadań elementarzowych", wydane oddzielnie. Wydawnictwo wydaje się być bardzo pożytecznym dla wszystkich uczniów, szczególnie dla szkół przepełnionych i dla niskozorganizowanych szkół do tzw. zajęć cichych. Polecić je należy uwadze nauczycielstwa i rodziców.

St. Łempicki: POLSKI IDEAŁ WYCHOWAWCZY Bibl. Współpracy Domu i Szkoły, nr 15. Książnica-Atlas, Lwów. Str. 40. Cena zł 1.

Autor, który w ostatnich czasach zajął się badaniem naszych tradycji wychowawczych i wydał na ten temat obszerne studium, zajmuje się w niniejszej pracy historią polskiego ideału wychowawczego, określeniem jego konstrukcji i elementów składowych. Po wstępnym rozdziale, dyskutującym w ogólności nad problemem ideału wychowawczego, przechodzi autor do dziejów tworzenia się tego ideału. Od średniowiecza, poprzez kilkowiekowe trwanie Rzeczypospolitej szlacheckiej, poprzez pierwszą walną bitwę o ideał wychowawczy, stoczoną przez Komisję Edukacyjną, prowadzi autor czytelnika w głąb XIX i XX wieku, aż do naszych czasów, ukazując, co każdy okres, co poszczególne obozy, partie polityczne i ugrupowania społeczne, kierunki myślowe i wielcy przedstawiciele narodu wnosili do konstrukcji tego ideału. Obszernie zajęła się ta praca doniosłą rolą Józefa Piłsudskiego jako wychowawcy i pedagoga narodowego.

Roman Dmowski:
PISMA. Tom V i VI. POLITYKA POLSKA I ODBUDOWANIE PAŃSTWA Antoni Gmachowski i Ska, Częstochowa, 1937. Str. 386 i 400. Cena całości (9 tomów) w prenum., wyd. A (tańsze) zł 45,—; wyd. B (wytworne) zł 84,—.

Są to pierwsze tomy z zamierzonych dziewięciu mających stanowić „Zbiorowe wydanie pism Romana Dmowskiego". Wydawcy otwierają je właśnie „Polityką polską", która jest doskonałym wprowadzeniem dla szerokich warstw czytelników do twórczości znakomitego pisarza. „Politykę polską i odbudowanie państwa" podzielono na dwa tomy w ten sposób, iż za słup graniczny między pierwszą a drugą połową pracy wzięto początek roku 1917, który jest wielkim podziałem w dziejach wojny światowej a tym samym w najnowszej historii Europy w ogóle. Rok ten stał się momentem przełomowym w taktyce polityki polskiej podczas wojny, polityki skierowanej do odbudowy państwa.

Trzecią książką zbiorowego wydania będzie tom IV pt. „Upadek myśli konserwatywnej w Polsce". Tom I będzie zawierał prócz życiorysu autora, pióra prof. Ignacego Chrzanowskiego, „Myśli nowoczesnego Polaka", tom II „Niemcy, Rosja i kwestia polska", tom VII „Świat powojenny i Polska", tom VIII „Przewrót", tomy III i IX pisma pomniejsze z okresu przedwojennego względnie powojennego. — Jeszcze kilka zdań z prospektu, którym wydawnictwo zapowiada wydanie pism:

Stanowisko Romana Dmowskiego w Polsce pochodzi stąd, że postawił on sobie za zadanie życia skupić myśl Narodu na wyraźnych celach politycznych i na logicznych, jasnych, prowadzących do nich środkach, zorganizować tym sposobem myśl i siły Narodu i zorganizować jego czyn, tą myślą kierowany. Nie było to zadanie na krótką chwilę, ani na lat parę, raczej była obawa, że całe życie człowieka może na jego spełnienie nie wystarczyć.

Spełniał je Dmowski jako polityk i jako pisarz polityczny. Każda większa sprawa, jaką dla spełnienia tego zadania podejmował, zaczynała się od pracy pisarskiej, a dopiero w następstwie wyrażała się w działaniu....

Ten ścisły związek między polityką Dmowskiego, a jego pracą pisarską sprawił, że książki Dmowskiego były coraz więcej czytane i zapotrzebowanie rośnie nie tylko na rzeczy najnowsze, ale i na dawniejsze....

Nie można w tym wydaniu zamieścić wszystkich pism ze względu na jego obfitą działalność publicystyczną, ale staramy się skupić tu wszystkie większe jego prace, posiadające trwałą wartość.

Z. Nowakowski: GAŁĄZKA ROZMARYNU. Widowisko w 5 obrazach. (Teatr Polski Żywej T. I.). Książnica-Atlas, Lwów-Warszawa. Str. 185. Cena zł 4,—.

Biorąc za temat pierwszy poryw strzelecki i początek wielkiej wojny, Nowakowski postawił sobie zadanie trudne niezmiernie, o którego sukcesie decyduje nie tylko sam talent dramatyczny, ale także dyskrecja, takt artystyczny i poczucie właściwej miary. Autor umiał wystrzec się wszelkiego patosu, a przemawiając językiem zupełnie prostym, wolnym od jakiejkolwiek przesady, przecież dał „widowisko" głęboko wzruszające. Są to właściwie losy jednego plutonu, jego dola i niedola w czasie między sierpniem 1914 a kwietniem 1915. Pięć obrazów pokazuje w porywającym rytmie etapy takie, jak Oleandry, Kielce, bitwa pod Laskami, wigilia w rowach strzeleckich pod Łowczówkiem i wreszcie pogodna wiosna w okopach nad Nidą.

Jest to czysta legenda, przedstawiona jak najbardziej pogodnie, z umiarem realistycznym i z niezwykłym poczuciem humoru. Przesuwa się przed widzem galeria figur, rysowanych lekko i z nieporównanym wdziękiem, kalejdoskop scen i epizodów, składających się na całość jedyną i pierwszą w swym rodzaju a taką, która zapewne wypełni dotkliwą lukę w repertuarze naszych teatrów.

Nowakowski nie rzuca w swym widowisku wielkimi słowami, w szczególności zaś świadomie nie bierze nadaremnie pewnego wielkiego imienia, chociaż ten „Ktoś", kogo nazwisko ani razu nie pada w sztuce, przecież unosi się niejako ponad wszystkimi obrazami, wypełniając ich treść wewnętrzną w sposób niewidoczny. To także prawdziwa, rzetelna zaleta sztuki Nowakowskiego, która z pieśni legionowych zaczerpnęła tytuł weselny zarazem i żołnierski, tytuł „Gałązka rozmarynu".

K. Koźmiński: KAMIENIE NA SZANIEC
Książnica - Atlas. Lwów — Warszawa. Str. 195. Cena zł 5,—.

Jest to pierwsza bodaj próba u nas zebrania życiorysów dwunastu najwybitniejszych bohaterów ostatnich naszych walk o Niepodległość, poległych za Polskę rycerzy, wywodzących się z wszystkich formacji wojskowych polskich, a więc zarówno z Legionów Polskich, Polskiej Organizacji Wojskowej, Polskich Formacji na Wschodzie, czy Armii Polskiej we Francji.

Poczet ten jest szczupły. Znaleźli się w nim jednak nie tylko ci, którzy piękną śmiercią na polu chwały swój dług wobec Ojczyzny spłacili, ale i najwybitniejsi z tych poległych żołnierzy polskich, którzy kryli w sobie bogate zapowiedzi tego, czym stać by się mogli w przyszłości, gdyby śmierć nie przecięła nagle nici ich żywota. Polegli, jak kamienie graniczne wyzwalającej się Polski. Nie danym im było doczekać końca zwycięskich zmagań, oddali wszystko co posiadali dla nas, a dziś imiona ich i nazwiska już zacierają się w pamięci, nieutrwalone należycie.

Zadaniem książki jest przypomnienie tych czcigodnych postaci najszerszym naszym warstwom, naszej młodzieży przede wszystkim, wychowawcom i żołnierzom. Nazwiska takich ludzi, jak Król, Pększyc, Żuliński, Wyrwa, Sulkiewicz, Mościcki, Romer, Lis, Bartel de Weydenthal, Szul, Rodzyński i Jabłoński, są jak powiedzieliśmy, ledwie fragmentem wielkiej całości. Niech choćby te tylko nazwiska pozostaną w pamięci naszej, jako przykład wysiłku żołnierskiego dla wyzwolenia i usypania szańców granicznych Odrodzonej Ojczyzny. — Książka uzyskała aprobatę wstępną Min. W. R. i O. P.

Jo van Ammers - Küller: PATRIOCI. Dzieje rodziny pewnego regenta amsterd.
Książnica - Atlas. Lwów — Warszawa. Str. 412. Cena zł 9,60.

Ta pierwsza wielka powieść historyczna Jo van Ammers-Küller przedstawia dzieje patrycjuszowskiej rodziny, potężnego burmistrza Tavelincka, w latach 1778—1787. Życie burmistrza, jego żony, synów i córek, upływające wśród bogactwa i przepychu, w atmosferze ubóstwienia pieniądza, przedstawione jest jakby w wielkich obrazach malarstwa holenderskiego ze wszystkimi szczegółami charakteryzującymi obyczajowość holenderską u schyłku XVIII wieku. Ale tłem tych codziennych spraw skupiających się dokoła interesów handlowych burmistrza i zabiegów jego żony o bogate małżeństwa dla synów i córek, są sprawy zarówno polityczne, jak i społeczne. Walka dwu obozów politycznych w Amsterdamie: patriotów-zwolenników sojuszu z Francją, popierających ruch wyzwoleńczy Ameryki przeciw Anglii — i zwolenników dynastii orańskiej, sprzymierzeńców angielskich — przewaga to jednych, to drugich nad opinią tłumu cierpiącego głód i nędzę bezrobocia, skutkiem ograniczenia transportów zamorskich, prowadzi do rewolty tłumu w Amsterdamie. W tym wielkim zamęcie dziwnie plotą się losy bohaterów powieści, a zwłaszcza losy poszczególnych kobiet, które są osią i najważniejszym punktem całej akcji.

„Patrioci", to nie tylko wielkie malowidło obyczajowe, lecz zarazem głęboka analiza psychologiczna życia duchowego bohaterów. Ta historyczna powieść jest w całym ujęciu na wskroś współczesna, i przez to — porywająca.

Stefan Turnau: KU LEPSZEJ PRZYSZŁOŚCI
Zbiór wykładów społ. dla młodzieży na podstawie encykliki „Quadragesimo anno“. Rada Społeczna przy Prymasie Polski. Poznań 1937. Str. 161. Cena zł 2,50.

Jest to praca przez sąd konkursowy wyróżniona i wydrukowana. Autor omawia wspomnianą encyklikę w 18 rozdziałach, z których każdy dostarcza bardzo wiele materiału do wykładów i dyskusyj. Wobec tegorocznego hasła Episkopatu o kwestii społecznej wydawnictwo to odda cenne usługi wszystkim tym, którzy zechcą zająć się popularyzacją tej encykliki papieskiej. Podajemy kilka tytułów: Ogólny pogląd na kwestię społeczną, Dzieje kwestii robotniczej, O współczesnym kryzysie gospodarczym, Socjalizm a religia, Liberalizm jako przyczyna krzywd społecznych, Zasady chrześcijańskiej nauki o własności, Etatyzm, faszyzm, nacjonalizm — a katolicki korporacjonizm, Kościół a wyzysk kapitalistyczny.

ULOTKI ANTYKOMUNISTYCZNE.
„Ostoja“, Poznań 1937. Cena każdego egzemplarza zł 0,01.

Tytuły ulotek: Brat zabił brata, Czerwony car, Dom niewoli, Judaszowe podszepty, Krwawa próba, Sowiecka pańszczyzna, Szkoła zbrodni, Walka z Bogiem.

Ulotki te ukazują się bardzo na czasie wobec konieczności szerokiej akcji antykomunistycznej w naszym kraju. Opracowane są z dużą znajomością zagadnienia, źródłowo, a przy tym mocno i przekonywująco. Dają więc tym samym znakomity materiał informacyjny i broń przeciwko propagandzie wywrotowej. Warto je rozpowszechnić jak najszerzej. Zainteresują niewątpliwie każdego.

ŻYWE SŁOWO. — Materiały i dyspozycje do wykładów, pogadanek i dyskusyj wyd. pod red. ks. Wit. Klimkiewicza. „Ostoja“, Poznań 1937. Cena 1 egz. 15 gr.

Ukazały się dalsze numery (64—86). Każdy z nich stanowi zamkniętą całość, niektóre jednak numery łączą się w cykle. Wydawnictwo to przeznaczone jest dla prelegentów, którzy otrzymują tą drogą gotowy materiał do referatów i pogadanek. Tematy opracowano fachowo lecz przystępnie. Zainteresowane osoby zechcą się zwrócić bezpośrednio do Wydawnictwa Katol. Związku Młodzieży Żeńskiej i Męskiej „Ostoja“ w Poznaniu, ul. Pocztowa.

Ks. Fr. Błotnicki: PROSZĘ O GŁOS! Przemówienia okolicznościowe młodzieży. „Ostoja“. Poznań 1937. Str. 61. Cena zł 1,—.

Są to przemówienia młodzieży w ważniejszych chwilach życia organizacyjnego (różne powitania, pożegnania, życzenia itp.). Przykłady tych przemówień są krótkie i wnoszą dużo nowych myśli. Przedmowa wskazuje, jak korzystać z tego zbiorku.

Ks. Fr. Błotnicki: APEL. Zbiorek deklamacji.
„Ostoja“. Poznań 1937. Str. 39. Cena zł 0,70.

W zbiorku tym przynosi autor młodzieży szereg pięknych deklamacyj na tematy ideowe. Przeważają deklamacje chórowe. Niektóre z nich są bardzo silne i rytmiczne. Dobrze oddane mogą zrobić duże wrażenie

Ks. A. Chlondowski: O PIEŚNI LEĆ! 100 pieśni dla młodzieży.
„Ostoja“. Poznań 1937. Str. 147. Cena zł 2,—.

Znany autor pieśni dla młodzieży opracował nowy zbiór, obejmujący 100 nowych utworów. Są to pieśni ideowe, organizacyjne, wycieczkowe, humorystyczne itp. Dużo nowych, dobrych tekstów, melodie łatwe. Układ na 1 i 2 głosy równe.

Powyższe wydawnictwa nabyć można za pośrednictwem

Księgarni Wysyłkowej „Przyjaciela Szkoły”.

OTWARCIE GIMNAZJUM POLSKIEGO W KWIDZYNIU

Po pięciu latach wysiłków i starań — w dniu 10 XI 1937 r. nadeszła wreszcie radosna chwila poświęcenia i otwarcia drugiego gimnazjum polskiego w Kwidzyniu. Tegoż dnia rano ks. patron dr Bolesław Domański, prezes Związku Polaków w Niemczech, celebrował w asyście ks. Wacława Osińskiego i ks. Józefa Styp-Rekowskiego uroczystą Mszę św. w kościele parafialnym. Z chóru spłynęła majestatyczna melodia „Bogurodzicy", a na zakończenie odśpiewano wspólnie pieśń „Serdeczna Matko".

Po uroczystości poświęcenia i otwarcia szkoły, w której wziął udział również przedstawiciel prezydenta rejencji w Kwidzyniu oraz przedstawiciel władz szkolnych, zaproszeni goście i przedstawiciele społeczeństwa polskiego z terenu Prus Wschodnich zwiedzili nowootwarty, piękny gmach, odpowiadający wszystkim wymogom nowoczesnej techniki.

Możemy mieć pełne przekonanie, że młodzież kształcąca się w gimnazjum kwidzyńskim będzie się wychowywać na dzielnych synów Narodu Polskiego i że nowa uczelnia stanie się bezwątpienia przybytkiem, w którym młodzież polska pielęgnować będzie wielki skarb mowy ojczystej, obyczaj ojców i świadomość duchowej łączności z całym Narodem Polskim. Młodzież ta kształcąc umysł, serce i duszę wysoko trzymać będzie sztandar godności narodowej budząc szacunek dla siebie i swego narodu.

Szkoła w Kwidzyniu nosi nazwę „Prywatnej szkoły z planem wyższej uczelni i polskim językiem nauczania". Na razie uruchomiono cztery pierwsze klasy.

LISTY CZYTELNIKÓW DO REDAKTORA

„Ostatni numer „P. S." właśnie dziś, 15 XI, otrzymałem. Dziękuję za lekcję o Biskupinie. Młodzież moja bardzo się tym interesuje, ale z lekcją wstrzymałem się do obecnego numeru „P. S." Na Polesiu mamy również podobny Biskupin, tylko młodszy. W tym roku rozkopano Górę Zamkową w Dawidgródku. Gdy oglądałem wykopaliska na miejscu, odkryte całe domostwa, myślałem o Biskupinie. Tam uratowano wszystko, u nas niestety najcenniejsze rzeczy, grobowce itp. zniszczono zupełnie.

Raz jeszcze dziękuję za materiał o Biskupinie. Muszę jednakże do lekcji kupić pracę „Osada bagienna w Biskupinie", o której znalazłem notatkę w ostatnim numerze „P. S." A może lepiej kupić fotografie i szkice? Mam w szkole epidiaskop. Co mi Pan Redaktor poradzi?" *K. Sz. w P. (woj. pol.)*

Dziełko „Osada bagienna..." może przesłać „Księg. Wysyłk." za przekazaniem zł 5,50. O fotografie proszę zwrócić się bezpośrednio do p. Ulatowskiego, Poznań, pl. Wolności 17. Dowiedziałem się telefonicznie, że ma około 15 zdjęć (13×18 cm), odbitki do epidiaskopu po zł 1,50. Red.

„Lekcja religii w klasie V p. T. Urbańskiej w nrze 18 „P. S." dawno była oczekiwana przeze mnie. Na wsi nauczyciel podobny jest chwilami do tonącego, a tą deską ratunku jest „Przyjaciel Szkoły" — cały, bez żadnych zastrzeżeń. Ja już trzynaście lat prenumeruję, bo mi pismo Pana Redaktora najlepiej odpowiada. Jeśliby Pan Redaktor mógł, to proszę umieścić przerobienie wiersza w IV lub V klasie." *A. K. G. w Ś. (woj. lub.)*

Jaki podręcznik do języka polskiego jest w szkole Pana Kolegi w użyciu? Podam tytuł, a pp. Współpracownicy napewno pomyślą o opracowaniu. Red.

Odpowiedź w sprawie „Metronomu wahadłowego": *Proszę zwracać się bezpośrednio do wynalazcy p. Józefa Migacza, Nowy Sącz, Długosza 2. Red.*

DOPISEK REDAKTORA

Dzięki życzliwości Szan. Współpracowników, a także Ich pilności — o ile mi wolno wydawać taki sąd o Kolegach — nie byłem dotąd w kłopocie co do materiału. Zawsze jestem obficie zaopatrzony i mam z czego „montować" (by użyć tego słowa) poszczególne zeszyty. Ci z Szan. Czytelników, którzy znajomość z „Przyjacielem Szkoły" zawarli przed laty, znają dobrze mój sposób redagowania. Ale przecież zawsze przychodzą nowi Czytelnicy i Współpracownicy (wprawdzie odpadają i starzy, bo gdyby tak nie było — urósł by nakład czasopisma do niebywałych granic!), więc muszę się nieraz powtarzać w swoich dopiskach. Chciałem wytłumaczyć (Tym Nowym), że dobieram artykuły, lekcje, oceny do kolejnych zeszytów — o ile możności według pewnych zagadnień lub przedmiotów. Dawno już zaniechałem „mozaikowej" roboty.

W ubiegłym tygodniu przygotowałem od razu materiał do dwu zeszytów, do obu końcowych i to z geografii i rachunków, aby zależnie od ilości uwag dyskusyjnych i notatek bibliograficznych dać pierwszeństwo jednemu czy drugiemu przedmiotowi. I wypadło tak, że lepiej będzie zająć się dziś geografią a w następnym zeszycie — nauką rachunków.

Artykuł wstępny napisał p. prof. Mścisz. Autorowi chodzi o to, by „młodzież pod wpływem konsekwentnie prowadzonych obserwacji w terenie zaczęła zastanawiać się nad zjawiskami geograficznymi". To bowiem jest najwłaściwszy sposób kształcenia zmysłu geograficznego a nie przez podręcznik. Książka to doradca i współpracownik, a nie główne źródło wiedzy geograficznej dla ucznia.

Za ilustrację tej zasady może posłużyć następna, dość obszerna rozprawka pewnego kolegi, który prosił o jej ogłoszenie pod inicjałami. Pełno tam obserwacji względnie zachęty do niej a dla Kolegów, którzy pragną pogłębić swe wiadomości dotyczące klimatologii, podana jest wcale obfita bibliografia. W luźniejszym związku z przedmiotem stoi następny krótki artykuł, który dałem w miejsce obszerniejszej lekcji („Próby realizacji programu geografii w klasie trzeciej") p. J. Sk. z Gr. Ogłoszę ją w przyszłym roku, może już w styczniu.

Pod koniec roku bowiem pragnę opróżnić teczki z głosami dyskusyjnymi i materiałem bibliograficznym, aby w nowym roczniku nie powracać do spraw poruszanych w poprzednim, wzgl. (odnosi się to do ocen) by półki z egzemplarzami recenzyjnymi przygotować na przyjęcie nowych książek w nowym roku.

Z uwag dyskusyjnych dałem dziś dwie — nawiązujące do spraw ostatniego zeszytu. P. kol. Bandura pragnie przedstawić kwestie (poruszone przez ks. dra Wiśniewskiego) w innym oświetleniu. „Myślę — pisze do mnie w liście — że Pan Redaktor, który zawsze stara się o swobodę wypowiadania się Czytelników i dba o wszechstronne oświetlenie zagadnień, użyczy mi Swych gościnnych łamów na ten może trochę przydługi artykuł dyskusyjny". Drugi głos dotyczy Szkolnej Kasy Oszczędności. Nadesłał go kolega, uczący w „biednej szkole". Jest tam wzmianka o Pow. Kom. Kasie Oszczędności. W tej sprawie już wysłałem listy, by ją wyświetlić, bo nie chce mi się wprost wierzyć, aby w ten sposób niweczono dobre chęci nauczyciela i — co gorsze — dzieci. Dalsze głosy w tych sprawach (m. i. odpowiedź P. K. O.) — w następnym zeszycie.

W dziale bibliograficznym ogłosiłem pierwsze oceny podręczników nadesłane w myśl mego dopisku do nru 15. Względnie dużo miejsca musiałem przydzielić p. prof. Mściszowi na krytyczne omówienie pewnego atlasu, wprowadzonego na rynek polski przez spółkę handlową, której udziałowcami są trzej panowie z Wiednia i Traun (Austria).

Atlas uzyskał wprawdzie aprobatę ministerialną. Nie znaczy to jednakże, by prasa pedagogiczna miała wyrzec się prawa do rzeczowej krytyki. Zresztą Szan. Czytelnicy sami ocenią. Szan. Współpracowników-Recenzentów zaś proszę o spokojne i obiektywne referowanie (poparte dowodami) przy możliwie zwięzłym ujęciu.

Do następnego zeszytu, który wyjdzie może z małym opóźnieniem (około 20 XII), dodamy spis rzeczy rocznika. B.